

في

علم النفس الاجتماعي

د. / وهمان همام السيد

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية - جامعة حلوان

٢٠٠٩ / ٢٠٠٨

في

علم النفس الاجتماعي

د. / وهمان همام السيد

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية - جامعة حلوان

٢٠٠٩ / ٢٠٠٨

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾

صدق الله العظيم

الفهرس

المحتويات	الصفحة
الفصل الأول: نشأة وتطور علم النفس الاجتماعي	١
الفصل الثاني: مناهج البحث فى علم النفس الاجتماعي	١٣
الفصل الثالث: التنشئة الاجتماعية	٤٣
الفصل الرابع : الجماعات ودينامياتها	٦٦
الفصل الخامس : الاتجاهات النفسية	٨٤
الفصل السادس : التفاعل الاجتماعي وبعض الظواهر المرتبطة به ...	١٠٤
الفصل السابع : القيادة	١٦٨
المراجع	١٩١

الفصل الأول

نشأة وتطور علم النفس الاجتماعي

- تعريف علم النفس الاجتماعي.
- مجالات اهتمام علم النفس الاجتماعي.
- أهمية دراسة علم النفس الاجتماعي.
- علاقة علم النفس الاجتماعي بالعلوم الأخرى.

الفصل الأول

نشأة وتطور علم النفس الاجتماعي

علم النفس الاجتماعي، أحد فروع علم النفس الحديث، ولعله أكثرهما اتساعاً فيما يشمله من موضوعات، وفيما يتناوله من ظواهر متنوعة، ولما كان هذا العلم فرع من فروع علم للنفس، فإن له ماضٍ طويل، وتاريخ قصير، فقد بدأ ماضيه مع وجود المجتمعات والأفراد والتفاعل بينها، كما نجد إشارات إلى موضوعات علم النفس الاجتماعي عند فلاسفة اليونان القدامى، وكما يرى "مصطفى سويف" (١٩٨٣) أن بدايات علم النفس الاجتماعي قديمة قدم الفكر البشرى نفسه، حيث أن الاهتمام في جوانب الصلة بين الفرد والمجتمع له جذوره الممتدة منذ القدم، وأن أكثر ما يؤكد ذلك التأملات الخصبة التي تزخر بها الحكمة الشرقية، والديانات القديمة.

وكان لأفلاطون Plato (٤٢٧ - ٣٤٧ ق.م) آرائه في الطبيعة الاجتماعية للإنسان، في القيادة، وفي التنشئة الاجتماعية، وطبقات المجتمع، وكان يرى أن الميل للمجتمع ظاهرة طبيعية ناتجة من تعدد مطالب وحاجات الفرد وعجزه عن القيام بها بمفرده، لذلك تكونت الجماعات وبتزايد العدد تتكون المدن التي تظللها القناعة، ولكن سرعان ما تختفى هذه القناعة، وتظهر حاجات جديدة، فتضيق الأرض بمن فيها وتنشب الحروب بين الشعوب.

أما لأرسطو Aristotale (٣٨٤ - ٣٢٢ ق.م) فكان يرى أن الأسرة هي الأساس في تكوين المجتمع وليس الفرد، ويصنف الإنسان بأنه حيوان إجتماعي، وأن الروابط الاجتماعية ثلاث: رابطة بين الزوج والزوجة، ورابطة بين الأبوين والأبناء، وثالثة بين أفراد الأسرة وأفراد المجتمع الآخرين الذين لهم بهم علاقات بأى شكل من الأشكال (الحنفى ١٩٩٣ : ٢٣) وأن

تحقيق دوافع الفرد وحاجاته وحمايته من الأخطار هو الهدف الأول من الجماعة سواء كانت أسرة أو قرية أو مدينة.

وهكذا تولدت آراء الفلاسفة والمفكرين وإشاراتهم وإسهاماتهم فى علم النفس الاجتماعى،

لكن هناك ما يشبه الاتفاق بين الباحثين والمؤرخين لعلم النفس الاجتماعى على أن "أوجست كونت" هو أول من بشر بإقامة علم مستقل يعنى بدراسة القواعد النفسية الاجتماعية، وأن مسار علم النفس الاجتماعى قد اتجه نحو التجريب والضبط العلمى على يد "تريبليت" Triplitt عام ١٨٩٧ م حيث كان أول من قام بتجربة علمية فى علم النفس الاجتماعى على أطفال يقومون بلف كرة صيد، وهم جماعة وفرادى وقارن بين النتائج فى الحالتين، وتحليل ودراسة العلاقات الاجتماعية التى تنشأ بين الأفراد، والبحث عن الديناميات وراء السلوك الاجتماعى، وأن تسمية هذا العلم الناشئ بدأ بكتاب "إرارد روس" E. Ross عام ١٩٠٨ بعنوان "علم النفس الاجتماعى".

ويعتبر كتاب "وليم مكدوجل W. McDougall" مقدمة فى علم النفس الاجتماعى" عام ١٩٠٨ فتحاً جديداً فى ميدان علم النفس الاجتماعى.

كما يعد "بوجاردوس" Bogards المؤسس الحقيقى لعلم النفس الاجتماعى فى كتابه الذى صدر عام ١٩٣١ بعنوان "أسس علم النفس الاجتماعى".

وعلى ذلك يمكن القول أن مراحل التطور الرئيسية لعلم النفس الاجتماعى المعاصر، بل تاريخ علم النفس الاجتماعى المعاصر بدأ مع بدايات القرن العشرين تقريباً، حيث أخذت تتحدد ملامحه كعلم مستقل تدريجياً، من خلال الجهود الفكرية العديدة التى مهدت له منذ الماضى البعيد أو القريب نسبياً، ولشارت إلى ضرورة قيامه كعلم مستقل وأرست أسسه ومعالمه كجمال مميز ومستقل عن علم الاجتماع من ناحية، وعن علم النفس من ناحية أخرى،

وقد تأكدت مكانة علم النفس الاجتماعى بين فروع علم النفس الأخرى سواء فى جانبه الأساسى أو فى قابلية مبادئه ونظرياته للتطبيق فى مجالات الحياة العملية، وما تزال مسيرة علم النفس الاجتماعى مستمرة نحو مزيد من التطور والتأكيد على أهميته ومجالاته والاستفادة العلمية من تطبيقاته ونظرياته.

تعريف علم النفس الاجتماعى :

تركز التعريفات المختلفة لعلم النفس الاجتماعى Social psychology على دراسة سلوك الفرد كما يتشكل من خلال المواقف الاجتماعية المختلفة، وهذا يعنى أن علم النفس الاجتماعى يدرس السلوك الاجتماعى للفرد والجماعة كاستجابة لمثيرات اجتماعية، أى التفاعل الاجتماعى وصورة ونتائجه، بهدف بناء مجتمع أفضل قائم على فهم سلوك الفرد والجماعة فيعرفه البورت ١٩٦٨ Allport بأنه العلم الذى يدرس كيفية التفاعل بين الأفراد بعضهم البعض، كما يحاول أن يفهم ويفسر ويتنبأ كيف أن أفكارهم ومشاعرهم وسلوكهم ونواياهم تتأثر بما يدركونه من أفكار ومشاعر وسلوك ومزاج الآخرين.

ويرى حامد زهران (١٩٧٧ : ٩-١٠) أنه العلم الذى يدرس السلوك الاجتماعى للفرد والجماعة كاستجابات لمثيرات اجتماعية، وتهتم بدراسة التفاعل الاجتماعى، ونتائج هذا التفاعل، وهدفه بناء مجتمع أفضل قائم على فهم سلوك الفرد والجماعة.

أما مصطفى سويف (١٩٨٣ : ١) فيعرفه بأنه العلم الذى يدرس سلوك الفرد كما يتشكل من خلال المواقف الاجتماعية المختلفة، وهو الدراسة العلمية للسلوك الصادر عن الفرد تحت تأثير المنبهات الاجتماعية المختلفة وما بينها من علاقات.

وبالنظر والتأمل فى التعريفات السابقة نجد أنها تتضمن مجموعة من العناصر هى:

- الدراسة العلمية: ويقصد بها تلك المعلومات المنظمة والدقيقة عن الظواهر المختلفة والتي أمكن الوصول إليها عن طريق المنهج العلمى وما يتضمنه من إجراءات مثل الملاحظة العلمية المنظمة وفرض الفروض التى يمكن من خلالها وضع تفسير مبدئى للظاهرة الاجتماعية أو السلوكيات الاجتماعية موضع الدراسة، وما يلى ذلك من إجراءات تجريبية وقياسات إحصائية للتحقق من دقة النتائج أو للوصول إلى استنتاجات علمية محققة تفسر فى ضوءها تلك الظواهر موضع الدراسة.
- السلوك: ويقصد به كل ما يصدر عن الفرد من استجابات، أو كل ما يصدر عن الفرد من تغيرات فى مستوى نشاطه فى لحظة ما، أى كل الأنشطة الصادرة عن الفرد فى مختلف صورها الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية التى تصدر عنه من خلال تلك العلاقات الدينامية والمتفاعلة سواء بين الوظائف النفسية الداخلية للفرد أو بينه وبين ظواهر البيئة المحيطة به وما تحتويه من أفراد آخرين أو مكونات اجتماعية، وهذا يعنى كذلك أن السلوك بمثابة استجابة أو استجابات تصدر عن الإنسان نتيجة لمواجهته بمثيرات اجتماعية معينة.
- المثيرات الاجتماعية: ويقصد بها مجموعة الظروف الاجتماعية التى تحيط بالفرد وتؤثر فيه، ويتأثر بها، فى لحظة ما، ونمط العلاقات القائمة بين هذه المثيرات الاجتماعية، وذلك ضمن المواقف الاجتماعية المختلفة التى يمر بها فى سياق تفاعله مع بيئته الاجتماعية.
- التفاعل : ويقصد به عملية التأثير المتبادل بين طرفين أو أكثر فيؤثر أحدهما فى الآخر ويتأثر به سلوكياً، ومن صور التفاعل الاجتماعى الناتجة عن التأثير المتبادل بين الأفراد بعضهم وبعض، والجماعات بعضها

وبعض، والأفراد والجماعات، والكبار والصغار، نجد الحسب، العدا،
للكرهية، المخاوف، التسامح، التعصب، للتعاون التنافسي.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك فرقا بين علم النفس الاجتماعي وعلم
الاجتماع، حيث يرى العلماء أن علم النفس الاجتماعي يجب أن يقتصر ميدانه
على الفرد فقط في تفاعله مع الآخرين حتى يستقل بذلك عن علم الاجتماع،
ولكن التفرقة الواضحة بين علم النفس الاجتماعي وعلم الاجتماع يجب أن تقوم
على نوعية المفاهيم التي يستخدمها علم النفس الاجتماعي، وتعريف هذه
المفاهيم على نحو يبعد بها عن علم الاجتماع، كما أن علم النفس الاجتماعي
يركز على التفاعل السلوكي للحادث بين الفرد والجماعة، بينما يميل علم
الاجتماع إلى دراسة الجماعة أكثر من الفرد، ويشترك مفاهيمه من دراسة
التنظيمات والمؤسسات الاجتماعية.

مجالات اهتمام علم النفس الاجتماعي:

يعد مجال علم النفس الاجتماعي مجالاً واسعاً يتسم بالتعددية والتعقد
بسبب ما يوجد بين ظواهره المختلفة من علاقات متشابكة وما تتضمنه من
متغيرات، وقد تشعبت المجالات التي يهتم بها علم النفس الاجتماعي المعاصر،
وفيما يلي بعض الموضوعات الرئيسية التي تمثل مجالات اهتمام معاصرة لعلم
النفس الاجتماعي.

- الطبيعة الإنسانية وتأثير الوسط الثقافي والاجتماعي الذي ينشأ فيه الأفراد
على شخصياتهم.
- التنشئة الاجتماعية للأفراد ومسار النمو الاجتماعي للفرد من الطفولة
وحتى النضج.
- المظاهر المرضية للحياة الاجتماعية مثل انحرافات الأحداث، الجريمة،
الإرهاب، الإلتمان، الاغتراب، التعصب، تكفي المسؤولية الاجتماعية لدى
الأفراد، واختفاء التسامح.

- التفاعل الاجتماعى ومظاهره ونشأته وطرق قياسه.
- الجماعة ودينامياتها ودورها فى تكوين الشخصية.
- الاتجاهات النفسية والاجتماعية ونشأتها وتطورها، وطرق قياسها وتعديلها.
- القيم الاجتماعية.
- القيادة والسلوك القىادى.
- الاتصال الاجتماعى ووسائله وطرق تنميته.
- الإشاعة والحرب النفسية.
- للرأى العام وطرق توجيهه وقياسه.
- الأدوار الاجتماعية.

أهمية دراسة علم النفس الاجتماعى:

لدراسة علم النفس الاجتماعى أهمية واسعة فى مجالات متعددة تذكر منها:

أولاً : فى مجال التربية والتعليم :

تساعد دراسة علم النفس الاجتماعى العاملين فى مجال التربية والتعليم معلمين أو مديرين على فهم عملية التنشئة الاجتماعية للتلاميذ وطبيعة التفاعل الاجتماعى بين الجماعات الصغيرة داخل وخارج الفصول الدراسية، والأسلوب الأمثل لقيادة التلاميذ، وتكوين الاتجاهات الإيجابية بين التلاميذ، وكيف يتعاملون مع الإشاعات، مما يسهم فى توجيه العملية التربوية وتقدمها، والتأكيد على الدور الاجتماعى للمدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية.

ثانياً : فى مجال الصحة النفسية والعلاج والإرشاد النفسى :

تساعد دراسة علم النفس الاجتماعى العاملين فى هذا المجال على فهم أبعاد المشكلات التى يعانى منها بعض الأفراد وعلاقتها بالعوامل الاجتماعية والثقافية وإلى أى مدى يمكن للتدخل للتحسين أو التعديل أو العلاج، حيث لا يمكن مساعدة الأفراد على حل مشكلاتهم دون الإلمام بالعوامل الاجتماعية والثقافية المتعددة التى تؤثر بصورة أو بأخرى على تقاوم هذه المشكلات وتبقيها.

ثالثاً : فى مجال الخدمة الاجتماعية :

تساعد دراسة علم النفس الاجتماعى القائمين على تقديم الخدمات الاجتماعية سواء للفرد أو للمجتمع ككل، على القيام بمهامهم بسهولة ويسر وفاعلية، وذلك لأنهم من خلال دراستهم تعرفوا على المشكلات الاجتماعية القائمة والعوامل المرتبطة بها، والظواهر والمشكلات المتعلقة بالفرد والمجتمع، كالتنشئة الاجتماعية، والجماعة، والقيادة ... الخ.

رابعاً : فى مجال الإعلام والعلاقات العامة :

تساعد دراسة علم النفس الاجتماعى للقائمين على هذا المجال فى عمليات التأثير الإيجابى على سلوكيات أفراد المجتمع، وتعديل اتجاهاتهم الاجتماعية، وتساعدهم كذلك على القيام بدورهم التنقيفى ورفع الروح المعنوية فى المجتمع، وذلك بتأثير دراستهم لموضوعات مثل وسائل الاتصال الاجتماعى، والدعاية، والجمهور، وجماعة للرأى العام، وسيكولوجية الإشاعة، وفن الإعلان والإعلام، وسيكولوجية العملاء... الخ.

خامساً : فى مجال الصناعة والإنتاج :

تساعد دراسة علم النفس الاجتماعى الأفراد فى مجال الصناعة والإنتاج على فهم العلاقات النفسية والاجتماعية والإنسانية، وفهم طبيعة

التفاعل الاجتماعى بين العمال وبعضهم البعض، وكذلك تحسين بيئة ومناخ العمل، والحد من الاستهداف للإصابات وحل مشاكل العمال والمهندسين، وتحسين العلاقات الاجتماعية بينهم، بما يساعد على تحقيق أفضل مستوى من الإنتاج.

سادساً : فى المجال العسكرى :

تساعد دراسة موضوعات معينة فى علم النفس الاجتماعى العاملين فى هذا المجال على فهم القيادة واختيار أنسبها، فهم السلوك الناتج من التفاعل الاجتماعى للجنود والضباط أفراداً أو جماعات، فهم كيفية الحرب النفسية، والتعامل مع الشائعات بليجائية، والدعاية والإعلان، والإعلام، وتغيير الاتجاهات وغسل للدماغ، مما يؤدى إلى تحسين النواحي النفسية والاجتماعية للجنود وتحقيق الانسجام والتفاعل الاجتماعى الإيجابى بينهم، وبين قادتهم مما يؤدى إلى الوصول إلى أفضل المستويات النفسية والقتالية.

علاقة علم النفس الاجتماعى بالعلوم الأخرى :

يعتبر علم النفس الاجتماعى نقطة التقاء لبعض العلوم كما أنه يأخذ ويعطى البعض الآخر، فمثلاً الأثنروبولوجيا (علم دراسة الإنسان) تركز على منظومة المعتقدات والقيم وأنماط سلوك للجماعات التى تكون ثقافة ما.

وعلم الاجتماع يهتم بدراسة المؤسسات والجماعات وتركيبها وتنظيمها. سواء كانت جماعات رسمية أو غير رسمية والتفاعل الاجتماعى بينها.

أما علم النفس العام فيدرس الأفراد دون الرجوع إلى البيئة الاجتماعية بما فى ذلك أنماط تفكيرهم ومشاعرهم ومذركاتهم وعلاقة ذلك بسلوكهم أما علم النفس الاجتماعى فإنه يدرس سلوك الإنسان فى المواقف الاجتماعية وهو بذلك يكمل علم النفس العام، ويرى حامد زهران (١٩٨٤ : ١٩) أنه بينما يهتم

علماء الإنسان (الأنثروبولوجي) بنمط للتفاعل الاجتماعي، فإن علماء الاجتماع يهتمون بعملية التفاعل الاجتماعي، وعلماء النفس الاجتماعي يدرسون كيف ينمو الفرد اجتماعياً وكيف يصبح متطبعاً اجتماعياً، وكيف يستخدم ويعبر عن الأنماط الاجتماعية، وكيف يتشرب الاتجاهات والآراء من الأسرة والجماعة التي نشأ فيها ويعيش فيها، وكيف يؤثر بدوره على النمو الاجتماعي.

أولاً: العلاقة بين علم النفس الاجتماعي وعلم الاجتماع :

إن المحور الرئيسي لعلم الاجتماع هو دراسة التنظيمات والوحدات الاجتماعية المختلفة، كالأسرة والمدرسة والمصنع، والجماعة من حيث تركيبها وتكوينها وتنظيمها واستمرارها، وتطورها، وتغيرها، ومن خلال ذلك يبرز علماء الاجتماع للمتخصصين في علم النفس الاجتماعي مراعاة أهمية وقيمة العوامل الاجتماعية المؤثرة في سلوك الأفراد كما أن علماء النفس الاجتماعي يبرزون للمتخصصين في مجال علم الاجتماع تأثير بعض الظواهر الاجتماعية بعوامل نفسية، وهذا أدى إلى تفسير بعض الظواهر الاجتماعية على أساس نفسية مثل غريزة البقاء، وغريزة التجمع، فالأفراد يتجمعون في جماعات ويعيشون في مجتمعات بفعل هذه الغرائز، وأن العمليات التي تربط الأفراد في هذه الجماعات هي التقليد والمحاكاة والتشابه فالأفراد يقلدون بعضهم بعضاً.

ثانياً : علاقة علم النفس الاجتماعي بعلم الأنثروبولوجيا:

علم الأنثروبولوجيا هو العلم الذي يدرس العناصر الحيوية والثقافية للإنسان، ويهتم بدراسة الثقافة البشرية بمفهومها الواسع، الأنماط المختلفة لهذه الثقافة كما هي في البيئات البشرية المختلفة، ماضيها، وحاضرها ومستقبلها، وتدرس الأنثروبولوجيا الاجتماعية أربعة أنواع من السلوك البشري:

١ - الطرق والأساليب التي تفي بالحاجات الأساسية التي تحفظ حياة الإنسان.

٢ - الوسائل التي تؤدي إلى التنظيم الاجتماعي للجماعة مثل العادات والتقاليد.

٣ - الاتجاهات نحو وجود للقوى فوق الطبيعية مثل الدين والسحر.

٤ - أساليب النشاط المرتبطة بالتعبير عن الجمال والنشاط الجمالي كالفن والموسيقى والشعر.

وقد كان لإسهامات علماء الأنثروبولوجيا أمثال مارجريت ميد (Mead. M) ورالف لنتون (Linton. R) دوراً بارزاً في إثراء علم النفس الاجتماعي، وخاصة بالسلوك الاجتماعي في ثقافات متعددة ومختلفة.

وعلم النفس الاجتماعي يهتم بتحليل العمليات الكامنة وراء ما يهتم به علماء الأنثروبولوجيا، وخاصة دراسة خبرة للفرد وسلوكه من خلال التفاعل مع البيئة الثقافية والاجتماعية، فهو يدرس الفرد في إطاره الاجتماعي.

ثالثاً : علاقة علم النفس الاجتماعي بعلم النفس العام :

يدرس علم النفس العام الأفراد دون الرجوع إلى البيئة الاجتماعية بهدف اكتشاف قوانين السلوك التي لا تتأثر بالفروق في التنشئة الاجتماعية، مثل القوانين الأساسية في الدافعية، والتعلم، والتذكر، والتفكير والإدراك، بينما علم النفس الاجتماعي يهتم بدراسة سلوك الفرد في المواقف الاجتماعية، ومن ذلك نرى أن ما هو غير هام بالنسبة لعلم النفس العام يصبح هاماً بالنسبة لعلم النفس الاجتماعي.

كما أن علم النفس الاجتماعي يأخذ من علم النفس العام القوانين والمبادئ العامة التي يصل إليها.

رابعاً : علاقة علم النفس الاجتماعي بعلم نفس النمو :

يهتم علم نفس النمو بدراسة نمو وتطور سلوك الأفراد في مراحل العمر المختلفة من مرحلة الحمل حتى الشيخوخة. مع مراعاة دور كل من البيئة

والوراثة والنضج فى هذا النمو، أما علم النفس الاجتماعى فيهتم بدراسة تأثير البيئة الاجتماعية على السلوك الاجتماعى، وأثر التربية والتنشئة الاجتماعية على سلوك الأفراد الاجتماعى فى مراحل العمر المختلفة.

خامساً : علاقة علم النفس الاجتماعى بالصحة النفسية :

يرتبط مفهوم الصحة النفسية ارتباطاً كبيراً بقدرة الفرد على التكيف مع نفسه، ومع ظروفه التى يحيا فيها؛ وتشمل هذه الظروف، النواحي المادية والنواحي الاجتماعية.

ومن هنا نجد أن العلاقة بين العلمين قائمة، طالما أن قدرة الفرد على التكيف والتى تعتبر الأساس الأول للصحة النفسية تعتمد اعتماداً كبيراً على ظروف الإنسان الاجتماعية. (مصطفى فهمى ١٩٧٥ : ٩-١٠).

كما أن دراسة أسباب الأمراض النفسية تكشف موضوع الدور الذى تلعبه العوامل الاجتماعية، كما أن دراسة أعراض الأمراض النفسية تظهر خطورة الأعراض الاجتماعية، كما أن التشخيص يعتمد على دراسة الجوانب الاجتماعية والسلوك الاجتماعى للمريض والعلاج النفسى يتضمن العلاج الاجتماعى والعلاج الجمعى.

الفصل الثانى

مناهج البحث فى علم النفس الاجتماعى

- المنهج التجريبي.
- المنهج الوصفى.
- أدوات جمع البيانات.
- دراسة الحالة.
- الملاحظة.
- المقابلة.
- الاستبيان.

الفصل الثانى

مناهج البحث فى علم النفس الاجتماعى

إن أهداف علم النفس الاجتماعى لا تختلف عن أهداف العلم عامة وعلم النفس خاصة، وهى لا تخرج عن كونها فهم وتفسير للسلوك الاجتماعى، والتنبؤ به، وضبطه والتحكم فيه، والوصول إلى القوانين التى توضح ذلك يتم عن طريق طرق ووسائل نطلق عليها مناهج البحث، ومناهج البحث فى علم النفس الاجتماعى لا تختلف كثيراً عن مناهج البحث فى علم النفس، ومن هذه المناهج ما يلى:

١ - المنهج التجريبي : Experimental

يعتبر هذا المنهج من أهم وأكثر المناهج استخداماً فى البحث النفسى الاجتماعى حيث يمتاز بالموضوعية والدقة، ويعتمد على التحكم فى المتغيرات، فإذا كان هناك ظاهرتان أو موقفان متشابهان تماماً، وأضيف عنصر ما إلى أحد الظاهرتين أو الموقفين دون الآخر فإن أى تغير بعد ذلك بين الظاهرتين أو الموقفين فإنه يعزى إلى ذلك العنصر المضاف، وكذلك إذا حذفنا عنصراً من أحد الظاهرتين أو الموقفين فإن أى اختلاف وتغير يظهر بينهما فإنه يعزى إلى غياب هذا العنصر، ومن ذلك نستطيع أن نقول أن المنهج التجريبي يستخدم التجربة فى اختيار فرض يقرر علاقة بين ظاهرتين أو عاملين أو متغيرين بعد ضبط كل المتغيرات ما عدا المتغير الذى يهتم بالباحث بدراسة تأثيره ومتغيرات المنهج التجريبي هى :

١ - المتغير المستقل : Independent variable وهو ذلك المتغير الذى يتم قياس تأثيره على بعض أبعاد متغيرات الظاهرة موضع البحث والدراسة.

٢ - المتغير التابع : **Dependent variable** وهو ذلك المتغير الذى يتأثر بالمتغير الذى يطرأ على المتغير المستقل.

٣ - المتغير الدخيل **Extraneous variable** : وهو ذلك المتغير الذى يتم تحييد أثره على الظاهرة موضع البحث أو الدراسة أو الذى يتم ضبطه أو تثبيته أثناء إجراء البحث أو للدراسة.

وعلى هذا فإن المتغير الذى يتحكم فيه الباحث عن قصد فى التجربة بطريقة معينة ومنظمة يسمى بالمتغير المستقل ويسمى أيضاً بالمتغير التجريبي، أما التغير الناتج عن المتغير المستقل فيسمى المتغير التابع أو المتغير المعتمد، وتكمن التجربة فى أبسط صورة لها متغيراً تجريبياً، ومتغيراً تابعاً، ويمكن أن تشمل التجربة أكثر من متغير مستقل وأكثر من متغير تابع.

خطوات المنهج التجريبي :

١ - الإحساس بوجود مشكلة وتحديد الظواهر الاجتماعية والنفسية مثل التعصب أو التطرف أو الجناح أو تكنى التسامح، وصياغة هذه المشكلة صياغة علمية دقيقة وتحديد ما بين الظواهر والمتغيرات المرتبطة بها.

٢ - تحديد الهدف من دراسة للظاهرة: وضوح الهدف فى ذهن الباحث بوجهه نحو حل المشكلة ويثير أمامه طريق البحث ويقعه إلى إكمال بحثه بخطوات ثابتة نحو الوصول إلى تعميمات تفسر الظاهرة، أو التحقق من صحة الفروض.

٣ - جمع البيانات: حيث يتم مراجعة البحوث والدراسات السابقة التى تناولت بعض جوانب الظاهرة موضع الدراسة، واستعراض كل المعلومات المتعلقة بها من خلال المراجع المختلفة.

٤ - فرض الفروض: حيث يتم وضع أفضل توقع أو تفسير ممكن لتحديد العلاقات بين أبعاد الظاهرة موضع البحث، والفرض هو تخمين علمي جيد من الباحث في ضوء الدراسات السابقة التي اطلع عليها والأطر النظرية التي راجعها.

٥ - التحقق من صحة الفروض أو بطلانها: ولكي يتم ذلك لابد من تحديد عينة البحث وتجهيز أدوات القياس، وأدوات التدخل في المتغيرات المستقلة، والتي تؤدي إلى رفع أو خفض المتغير المستقل، كالبرامج مثلاً، ويستخدم الباحث مجموعتين للدراسة أحدهما تسمى المجموعة التجريبية Experimental Group، والأخرى المجموعة الضابطة Control Group ، ويشترط أن تكون المجموعتان متجانستين في العمر، والنقاء، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي، مع إجراء التغييرات المناسبة على المجموعة التجريبية، التي يفترض الباحث أنها تؤثر في نتائج التجربة، ويقوم بقياس مدى التأثير الحادث من إجراء هذا التجريب، ثم تتم عملية للقياس القبلي والبعدي للتحقق من صحة الفروض، ثم تعالج النتائج إحصائياً.

٦ - التوصل إلى النتائج وتفسيرها: وذلك من خلال الدلالات الإحصائية التي يتوصل إليها الباحث ، ثم تفسير هذه النتائج وهذه الدلالات، وتقديم التوصيات.

أنواع التصميمات التجريبية

توجد أنواع متعددة من التصميمات التجريبية، تتفاوت في مزاياها ونواحي قصورها، من حيث كفاءة ضبط المتغيرات المؤثرة في المتغير التابع، وفيما يلي نعرض لأكثر أنواع هذه التصميمات استخداماً في البحوث النفسية والاجتماعية والتربوية:-

أولاً : طريقة المجموعة الواحدة :

حيث يقوم الباحث باختيار مجموعة البحث، ويقوم بإجراء القياس القبلي عليها ثم يقوم بإدخال المتغير المستقل (برنامج مثلاً) ثم يقوم بإجراء عملية القياس اللاحقة، أى بعد تطبيق البرنامج ، ثم نحسب الفرق بين القياس القبلي والقياس اللاحق، ثم نختبر دلالة هذا الفرق إحصائياً.

وهذه الطريقة لها عيوبها المتمثلة فى عدم وجود دليل واضح ودقيق على أن التغير الذى طرأ يعود إلى المتغير المستقل (البرنامج) فقط، فقد يكون التغير راجعاً إلى ظروف وعوامل النمو أو إلى برامج موازيه فى البيئة تتعرض لها المجموعة دون علم الباحث ولذا كان لابد من وجود حكم نستند إليه فظهر التصميم التالى :

ثانياً : التصميم ذو المجموعتين المتكافئتين (تجريبية وضابطة):

وفى هذه الطريقة يختار الباحث مجموعتين متكافئتين قدر الإمكان فى (السن - المستوى الاجتماعى الاقتصادى - الذكاء ... الخ) ثم يجعل أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، ويجرى عمليات القياس القبلي على المجموعتين ثم يعرض المجموعة التجريبية للمتغير المستقل دون المجموعة الضابطة، ثم يجرى عمليات قياس بعدى للمتغير التابع فى نهاية التجربة فى المجموعتين التجريبية والضابطة، ويقارن بينهما على أساس هذا القياس اللاحق، وعلى أساس أن المجموعتين متشابهتين من حيث تعرضهما لمختلف العوامل المؤثرة، ما عدا المتغير المستقل، الذى تعرضت له المجموعة التجريبية فقط، ثم يقارن الباحث بين المجموعة التجريبية والضابطة فى المتغير التابع قبل وبعد تعرض المجموعة للتجريبية للمتغير المستقل ثم يختبر الباحث دلالة للفرق إحصائياً.

ثانياً المنهج الوصفى : Descriptive

يتجه هذا المنهج نحو محاولة تجميع البيانات العلمية الدقيقة للظواهر الاجتماعية كما هي فى الواقع الاجتماعى، ودراسة العلاقات التى قد تربط بين هذه الظواهر وبعضها البعض، وأيضاً دراسة بعض المؤثرات والعلاقات المرتبطة بظواهر أخرى.

ومن أهم الطرق التى يعتمد عليها المنهج الوصفى للملاحظة العلمية والتى تقوم على رصد وتسجيل ما يحدث فى الواقع الحى دون أى تغيير، ولهذه الملاحظة أساليبها والتى تتنوع باختلاف موضوع الملاحظة فرداً كان أم جماعة أم ظاهرة، وللملاحظة أنواعها التى تختلف تبعاً للطريقة التى يتم بها تسجيل الواقع، والأدوات المستخدمة، والهدف المقصود منها.

ومن أنواع الدراسات التى يشتمل عليها المنهج الوصفى ما يلى:

١ - الدراسات المسحية :

وفىها يتم تجميع أوصاف أكثر تفصيلاً عن الظاهرة موضع القياس بهدف استخدام البيانات المتوفرة من ذلك لتأييد فرض أو خطة معينة. ومن أكثر صور هذه الدراسات شيوعاً قياسات الاتجاه أو الرأى العام نحو موضوعات أو قضايا اجتماعية معينة.

٢ - دراسات العلاقة المتبادلة :

وتتضمن أساليب هى :

١ - دراسة الحالة: وهى تمثل نوعاً من البحث العلمى المتعمق للكشف عن العوامل التى تسهم فى انحراف فرد أو جماعة أو مؤسسة اجتماعية، وذلك من خلال استخدام كل الأدوات البحثية التى يمكن بواسطتها جمع البيانات الدالة عن الوضع القائم للحالة وتاريخ الحالة من خلال معرفة

الخبرات الماضية لها وعلاقتها البيئية المختلفة، ويمكن بعد ذلك بالتحليل الدقيق للعناصر المختلفة المؤثرة في سلوكيات الحالة موضع البحث تكوين صور أو إطار متكامل عن العلاج الأمثل لهذه الحالة في ضوء ذلك للتشخيص الدقيق.

ب - الدراسات المقارنة: وفي هذا النوع من الدراسات يتم التركيز على جوانب الظاهرة الاجتماعية، ذلك من خلال مقارنة هذه الجوانب بما يتشابه معها أو يختلف عنها من الظواهر الاجتماعية المتعددة، حتى يتمكن لهذه الدراسات الكشف عن العوامل المؤثرة في الظاهرة موضع البحث والدراسة، ويشمل هذا النوع من الدراسات دراسة الاختلافات والفروق في الظواهر الاجتماعية المتباينة تبعاً لتباين الثقافات التي نشأت فيها.

ج- الدراسات الإرتباطية: ويهتم هذا النوع من الدراسات بالحرف على حجم الارتباط بين بعض المتغيرات الموجودة داخل ظاهرة ما كى يمكن تحديد حجم ونوع وطبيعة العلاقات التي تربط هذه المتغيرات وبعضها البعض حتى يمكن للتنبؤ بنتائج سبب معين وما يترتب على حدوثه من آثار. وفي مثل هذا النوع من الدراسات يتم الاستعانة ببعض الأساليب والمعالجات الإحصائية اللازمة لحساب قيم معاملات الارتباط والكشف عن دلالتها الإحصائية في الجداول الإحصائية الخاصة بذلك.

٣ - الدراسات التطورية :

وهي تتناول بالبحث والدراسة تلك الظواهر الاجتماعية وما بينها من علاقات، والتغيرات التي تحدث بها مع مرور الزمن حيث يتم وصف جوانب الظاهرة المختلفة ورصدها وتحليلها، وتطورها مع التقدم في الزمن.

وفي هذه الدراسات تتم إحدى الطريقتين التاليتين :

أ - الطريقة الطولية (التتبعية): وهذه الطريقة من أقدم الطرق استخداماً في البحث، وفيها يتم تتبع نمو ظاهرة اجتماعية معينة لفترة زمنية طويلة، وتتبع ما يطرأ عليها من تغيرات خلال هذه الفترة الزمنية، وإن كان يعاب على هذه الطريقة كثرة الجهد والتكلفة الاقتصادية المرتفعة، وعدم استقرار العينة، إلا أنها تتميز بالدقة في نتائجها.

ب - الطريقة المستعرضة (المقارنة): وفيها تتم دراسة قطاعات عرضية من المجتمع، وذلك بمقارنة أفرادها بمجموعات أخرى، وفيها يمكن استخدام عينات كبيرة الحجم في نفس العمر الزمني لقياس ظاهرة اجتماعية معينة، يمكن لها أن تعتمد على استخدام المقاييس النفسية، والطريقة المستعرضة أكثر استعمالاً لأنها أقل تكلفة وأقل استهلاكها للوقت مع ضمان استمرارية البحث على أفراد العينة، وإن كان يؤخذ عليها عدم ضمان تساوي مستوى للعينة في كل مجموعة من مجموعا الدراسات.

أدوات جمع البيانات :

١ - دراسة الحالة

تعريفها :

هي تحليل عميق وشامل لأهم عناصر حياة الفرد (صاحب الحالة) لتقديم صورة كاملة عن شخصيته، أو هي تحليل عميق للمعلومات التي تم جمعها عن حالة معينة من كافة جوانبها، الجسمية والعقلية، والانفعالية والاجتماعية واللغوية ... الخ.

ويدعو (دولارد) إلى الأخذ بدراسة الحالة بوصفها منهجاً علمياً، وذلك في ضوء سبعة محكات هي:

١ - النظر إلى الفرد بوصفه عينة حضارية معينة.

- ٢ - فهم دوافع للشخص فى ضوء مطالب المجتمع.
- ٣ - تقدير الدور الهام للعائلة فى نقل الحضارة.
- ٤ - إظهار الطرق التى تتطور بها الخصائص البيولوجية للفرد إلى سلوك اجتماعى والتفاعل مع الضغوط الاجتماعية.
- ٥ - النظر إلى سلوك الراشد فى ضوء استمرار الخبرة من الطفولة إلى للرشد.
- ٦ - النظر إلى المواقف الاجتماعية المباشرة بوصفها عاملاً فى السلوك الحاضر وتحديد أثرها على وجه الخصوص.
- ٧ - إدراك تاريخ الحياة من جانب الإكلينيكي بوصفه تنظيمياً مضاداً سلسلة من الحقائق غير المرتبطة (زينب شقير ٢٠٠٢ : ٥٩).

أهداف دراسة الحالة :

- ١ - جمع المعلومات عن حالة معينة من كل الجوانب.
- ٢ - فهم أفضل لسلوك الأفراد، وتحديد وتشخيص مشكلاتهم وطبيعتها وأسبابه.
- ٣ - تشخيص بعض الحالات التى تتطلب المساعدة أو العون أو التدخل العلاجى، أو تهيئة الظروف المناسبة لبعض الحالات الأخرى كذوى الاحتياجات الخاصة.
- ٤ - التنبؤ بالسلوك فى المستقبل.

الأشخاص موضوع دراسة الحالة :

- ١ - الأشخاص العاديون، وذوى الاحتياجات الخاصة.
- ٢ - الأشخاص الذين يعانون من مشكلات انفعالية أو اجتماعية.

٣ - الأطفال أو الأشخاص المنحرفون.

٤ - المتفوقون وذوى التحصيل المنخفض.

مصادر المعلومات فى دراسة الحالة :

١ - الملاحظة الإكلينيكية للعميل خلال المقابلة والفحص السيكولوجى وملاحظات الآخرين الذين يعرفون العميل.

٢ - البيانات الكمية والكيفية المتمثلة فى نتائج الفحوص الطبية والمعملية والاختبارات السيكولوجية.

٣ - البيانات التاريخية المستمدة من السجلات والوثائق والمقابلات وتشمل: التاريخ العائلى والشخصى والاجتماعى والمهنى والتعليمى، وهى البيانات التى تلقى ضوءاً على نشأة مشكلات العميل وأصولها.

والمريض واحد من مصادر المعلومات فى دراسة الحالة، فيطلب منه أن يكتب تاريخ حياته بنفسه، أو يكتب ما يعن له عن نفسه فى حرية دون قيد، وكذلك يدرس ما قد يكون له من إنتاج أدبى أو فنى ومذكرات ورسائل، وقد يستطيع المريض أحياناً أن يقدم معلومات يوثق بها عن جوانب فى تاريخ حياته.

والميزة الأساسية لاستخدام الوثائق فى العمل الإكلينيكى هو أنها تيسر لنا أن نرى الناس كما يرون أنفسهم، ولكن من الضرورى التأكد من أن فائدة الوثيقة تتحد بشخصية الكاتب وحده، وفى هذه الحالة يمكن أن تكشف الوثيقة فى مجال الخبرات الداخلية، ما تكشف عنه أساليب الملاحظة فى مجال السلوك الظاهر أى أنها تكشف للباحث عن الحياة كما يعيشها الشخص دون تدخل من الباحث، إلا أن المريض نظراً لمرضه، لا يكون واعياً بدلالة جوانب أخرى من تاريخ الحالة، وقد تكتب بعض الذكريات لما ترتبط به من شحنات انفعالية قوية، وقد تحرف بعض المعلومات عن عمد فى بعض الحالات، ويمكن

ملاحظة وتسجيل الكثير من أفعال المريض وأقواله وما يصدر عنه من سلوك خلال اللعب أو مواقف الاختبار وغير ذلك من المواقف.

وقد نحصل على الكثير من المعلومات عن المريض من مصادر أخرى مثل أفراد عائلته وأصدقائه ومدرسيه ورؤسائه أو زملائه وأطبائه المعالجين، ومن السجلات المدرسية والطبية وسجلات جهات العمل والمحاكم والهيئات والأندية ومذكرات الأم عن طفلها، ومعظم هذه المعلومات يغلب أن يكون الأخصائي الاجتماعي هو المسؤول عن جمعها بمختلف الوسائل، وليس من المستبعد أن يحرف الآباء والأمهات المعلومات عن المريض، ولذلك فإن من المفيد دائماً المقارنة بين المعلومات التي نحصل عليها من مصادر مختلفة وفي كل الحالات، فإنه يتعين على القائم بدراسة الحالة أن يحدد ما إذا كانت المعلومات حقائق ثابتة لا يرقى إليها الشك، أم احتمالات يوجد ما يرجحها، أم ممكنات لا يتوفر الدليل عليها، ولكن الصيغة الكلية للحالة لا تنفى إمكانية صحتها.

ويختلف الرأي حول مدى الحاجة إلى الالتزام بإطار أو مخطط محدد في دراسة الحالة، فمن ناحية يرى البعض أن الالتزام بمخطط محدد قد يقيد حرية دارس الحالة المعنية فيلتزم بجمع بيانات ليست لها دلالة، بينما يفوته جمع البيانات ذات الدلالة، ويرى البعض الآخر أنه من المفيد الالتزام بخطة موحدة مع ترك الحرية للباحث في الإضافة، أو في الحذف، إلا أن هناك حداً أدنى من المعلومات يتعين توفرها في كل الحالات.

وفي كل الحالات فإن الطالب أو الإكلينيكي المبتدئ يحسن صنعاً إذا بدأ باستخدام إطار معين متفق عليه مع احتفاظه بالطابع الدينامي لدراسة الحالة، كما أنه يتعين عليه التأكد من الخبرات الماضية بدلاً من افتراضها، وكذلك يتعين عليه التفرقة بين البيانات والتفسير في إطار نظري معين، فلا يحرف البيانات كي تتفق مع الإطار النظري الذي يهتدى بهديه.

والإكليتيكى المتمرس يدرك أن كل ما يجمع من بيانات عن الحالة ليس أكثر مادة خام عميقة للتشخيص لا تكتسب أى معنى (إلا عن طريق الربط والتكامل بينها بصورة منظمة فى إطار كلى أو فى نظام متكامل لا تتلاقض فيه، إذ أنه بدون هذا الإطار النظرى، فإن الإكليتيكى لن يكون أكثر من فنى أو حرفى. (زينب شقير ٢٠٠٢: ٦٠-٦١).

طريقة كتابة التقرير الخاص بدراسة الحالة

لم يتفق الباحثون على الصورة التى يوضع فيها التقرير الذى يكتب عن دراسة الحالة. والواقع أن الطرق التى يكتب بها التقرير تتراوح بين الصورة المنظمة للثابتة التى تتبع تسلسلاً معروفاً فى عرض النواحي الخاصة بالحالة، وبين التقرير الذى يكتبه الباحث وفقاً لما يراه ملائماً لكل حالة، ويفضل كثير من الباحثين الأسلوب (الأخير فى كتابة التقارير نظراً لأن الباحث فى هذا النوع من التقارير يستطيع أن يعرض للنواحي المختلفة حسب أهميتها كما يستطيع أن يضع الحوادث حسب تسلسلها التاريخى. وينبغى ألا يكون التقرير الذى يكتبه الباحث عن دراسة الحالة أطول مما ينبغى أو أن يكون أقصر مما يجب. ففى الحالة الأولى نجد أن التقارير تكون عادة محشوة بالتفاصيل التى لا قيمة لها والتى قد تحول نظر القارئ عن النقاط الهامة، فى حين أن التقرير القصير قد يهمل بعض النقاط الهامة بالنسبة للفرد الذى يقوم الباحث بدراسة حالته. ومع ذلك فإن معظم الكتاب يميلون إلى رأى شافر فى أن من الأفضل أن يكون التقرير مطولاً شاملاً لكثير من التفاصيل من أن يكون مختصراً مهماً لبعض النواحي الهامة.

ومن الأفضل أن يكون التقرير الذى يكتب عن دراسة الحالة دقيقاً موضوعياً، وأن يقدم صورة ديناميكية كاملة، وعلى الباحث أن يتجنب قدر الإمكان الألفاظ الفنية وأن يبعد عن التعميمات السريعة التى لا تقوم على أساس متين. كما ينبغى على الباحث أيضاً أن يتفادى العوامل التى تؤدى إلى

عدم الدقة، وأن مثل الأخطاء التي تنشأ عن الإدراك سواء كان نظرياً أم سمعياً، أو التي تنشأ عن التذكر، أو الأخطاء اللاشعورية مثل نسيان بعض المعلومات أو عدم الانتباه إلى بعض التفاصيل أو الميل إلى تضخيم بعض الخبرات أو إسقاط بعض الأفكار أو القيم أو الاتجاهات، أو الميل إلى الاهتمام ببعض الحوادث غير المتكررة دون الحوادث المتكررة.

وفى كتابة التقرير ينبغي أن يكون الباحث قادراً على فهم وتفسير حياة الفرد الخاصة ولا يتأتى له ذلك إلا إذا استطاع أن يتقن شخصية الفرد، وأن يدرك مشاعره، وانفعالاته واتجاهاته، وفى الوقت نفسه استطاع أن يقف منه موقف الناقد الذى يلاحظ ويقيم، فهو يضع نفسه فى موقف الفرد فيشعر مثل شعوره، وهو فى الوقت نفسه يقف بعيداً محتفظاً بالبعد الانفعالى بينه وبين الفرد الذى يلاحظ بحيث يستطيع أن يقيم للفرد والموقف معاً بصورة موضوعية.

ثم يضاف إلى ذلك أيضاً أن الباحث الذى يقوم بدراسة الحالة ينبغي أن يكون على قدر كاف من المعرفة بالبيئة التى يعيش فيها الفرد من النواحي المادية أو الاجتماعية أو الحضارية أو الثقافية، إذ أنه بدون ذلك يصبح أقل حساسية للكثير مما يلاحظه، أو أقل اهتماماً به من ناحية تفسير الحالة، ووضع المقترحات المتعلقة بها.

كما ينبغي أيضاً على الباحث أن يركز على ما يقوله الفرد فلا يهتم كثيراً بالسؤال الذى سوف يسأله له عقب انتهائه من حديثه. فالواقع أن هذا التركيز يؤدى دون بذل مجهود كبير يذكر من جانب الباحث إلى تفتح الموضوعات التى يرى أنها تحتاج إلى شئ كثير من البحث من التتبع والتساؤل.

وكذلك ينبغي أن ينظر الباحث إلى الفرد الذى يقوم بدراسة حالته على أنه كائن حى متكامل. وأنه ليس مجموعة أو حزمة من القدرات العقلية أو

السمات الشخصية، بل على أنه كائن يتفاعل مع مجموعة من القوى وفق إمكانياته وخبراته وتاريخه بأكمله.

وفى ذلك يقول آش Asch إننا ننظر إلى الفرد لا على أنه مكون من هذه المجموعة من السمات المستقلة أو تلك (أو من مجموع السمات المعدل بعضها البعض الآخر) ولكننا نحاول أن نصل إلى أساس شخصيته. ويتضمن هذا إدراك السمات فى علاقاتها بعضها مع البعض الآخر فى نطاق شخصية الفرد.

وينبغى أيضاً أن نشير إلى أهمية التسجيل فى دراسة الحالة، فى كثير من الأحيان يصبح التسجيل أمراً لازماً بسبب كثرة البيانات أو المعلومات التى يجدها الباحث أمامه وخفواً من نسيان بعضها، وفى بعض الأحيان تستخدم وسائل التسجيل الآلية فى تكوين ما يدور أثناء المقابلات حتى يعتمد عليها الباحث فى دراسة الحالة. وفى حالة ما إذا اعتمد الباحث على تسجيله لهذه البيانات والمعلومات تنشأ مشكلة انتقاء ما يختاره منها، ذلك أن من المستحيل أن يقوم الباحث بتسجيل كل ما يذكر له. وهنا تصبح لخبرة الباحث ومراقبه وإعداده النفسى والاجتماعى أهمية كبرى فى تحديد ما يسجله.

وأخيراً تنشأ مشكلة للتفسير أى تفسير المشكلة فى ضوء البيانات والمعلومات التى جمعها الباحث من مختلف المصادر، وهنا تبدأ فى الواقع مشكلة دراسة الحالة الحقيقية ذلك أن هدف هذه الدراسة ليس جمع أكبر كمية من البيانات والمعلومات وإنما الهدف من التوصل إلى للتفسير الذى يكشف عن المشكلة، والذى يقوم على أساس شخصية الفرد وتكوينه. وهذا التفسير ينبغى أن يقوم على تكامل جميع العوامل التى توصل إليها الباحث من دراسته للحالة التى يتولاها، وليس على أساس مبدأ أو افتراض شائعين. والواقع أن قدرة الباحث على دراسة الحالة تتوقف على إمكانه تجميع كل متكامل من مجموع الحقائق الجزئية التى توصل إليها. (مصطفى فهمى ومحمد على قطان ١٨-٢١).

٢ - الملاحظة

تعريف الملاحظة :

الملاحظة وسيلة يستخدمها الإنسان العادى فى اكتسابه لخبراته ومعلوماته من خلال المشاهدة والسمع، يستخدمها الباحث للحصول على المعلومات التى تمكنه من الإجابة عن تساؤلات بحثه والتحقق من صحة فروضه، يستخدمها الأخصائيون والأطباء فى تشخيص الأمراض، وجوانب العجز والقصور وخاصة فى التربية الخاصة، وهى:

"انتباه موجه ومقصود نحو ملوك فردى أو جماعى بقصد رصده ومتابعته كما هو فى الواقع، وذلك حتى يتمكن المختص بجمع المعلومات والبيانات من القيام بعملية التشخيص أو إتمام البحث العلمى الذى يقوم به".

أنواع الملاحظة :

يمكن تصنيف الملاحظة إلى أنواع مختلفة تبعاً للأساس أو الهدف الذى

يقوم عليه التصنيف ... ، وعلى كل يمكن تصنيفها إلى :

- ١ - الملاحظة للمباشرة.
- ٢ - الملاحظة غير المباشرة.
- ٣ - الملاحظة للطبيعية.
- ٤ - الملاحظة الاصطناعية.
- ٥ - الملاحظة المحددة.
- ٦ - الملاحظة غير المحددة.
- ٧ - ملاحظة التقدير.
- ٨ - ملاحظة التسجيل.
- ٩ - الملاحظة المنظمة.
- ١٠ - الملاحظة غير المنظمة.

(١) الملاحظة المباشرة :

وفيها يقوم الملاحظ بملاحظته سلوك المفحوصين فى موقف معين اعتماداً على أعضاء الحس مباشرة دون الاستعانة بأشياء أخرى.

(٢) الملاحظة غير المباشرة :

وفيها يعتمد الملاحظ على تكنولوجيا الملاحظة التى توسع مداها، حيث يقوم الملاحظ بملاحظة سلوك المفحوصين فى موقف معين دون أن يشعروا بأن أحداً يقوم بملاحظتهم، وذلك حتى يكونوا على سجيبتهم، فىأتى سلوكهم طبيعياً دون تكلف أو اصطناع ويستخدم لهذا الغرض.

- الغرف المجهزة بحاجز للرؤية من جانب واحد (الزجاج العازل).

- أجهزة التصوير وأجهزة للتسجيل الصوتى (الفيديو وكاميرات التصوير السينمائية) وللتى يتم وضعها فى مكان غير ظاهر للمفحوصين.

وهذه الطريقة بأساليبها غير المباشرة تتعارض مع أخلاقيات البحث العلمى إذ لابد من موافقة المفحوصين، ولكن فى حالة موافقتهم فإن سلوكهم لن يكون تلقائياً.

(٣) الملاحظة الطبيعية :

وهى التى يقوم فيها الملاحظ بملاحظة سلوك المفحوص أثناء نشاطاته اليومية المعتادة وفى ميدان السلوك الطبيعى كما يتم بالفعل، وذلك كملاحظة اللاعب فى الملعب، والعامل أثناء أداء عمله فى موقعه، والموظف فى مكتبه، والمدرس فى الفصل... وهكذا.

(٤) الملاحظة الاصطناعية :

وهى التى تتم للمفحوصين فى المعمل أو فى موقف اصطناعى يختلف تماماً عن المواقف الطبيعية، ولذلك فإن السلوك للصادر من المفحوصين لا يتشابه تماماً مع السلوك للصادر فى المواقف الطبيعية.

(٥) الملاحظة المحددة :

وهى التى يكون فيها لدى الملاحظ تصور مسبق عن نوع السلوك الذى يسعى إلى ملاحظته وتسجيله، أى أنه فى هذا النوع من الملاحظة يتم تحديد موضوع الملاحظة مسبقاً.

(٦) الملاحظة غير المحددة :

وتستخدم عندما يريد الملاحظ التعرف على واقع معين أو اجمع المعلومات أو البيانات التى تتعلق بهذا الواقع، وفى هذا النوع من الملاحظة لا يكون لدى الملاحظ تصور مسبق عن نوع السلوك الذى يسعى إلى ملاحظته.

(٧) ملاحظة التقدير :

وهى التى تكون نتيجة للملاحظة فى شكل قياس كمى دقيق، أى تعطى درجة لكل سلوك يصدر من الملاحظ ثم تجمع الدرجات فى قائمة للملاحظة ويعطى كل مفحوص درجة معينة.

(٨) ملاحظة التسجيل :

وفىها يقوم الملاحظ بتسجيل أنواع السلوك التى تصدر وتوصيفها توصيفاً دقيقاً ليخرج فى نهاية الملاحظة بتقرير مفصل عن الحالة التى يلاحظها.

(٩) الملاحظة المنظمة :

وفىها يقوم الباحث بملاحظة أو مراقبة سلوك فرد أو مجموعة من الأفراد وتسجيل ملاحظاته وذلك من خلال التقيد بنظام معين يقوم على أسس معينة وينفذ بطرق معينة.

الأسس التى توضع فى الاعتبار عند تصميم الملاحظة المنظمة :

- تحديد عدد الأفراد الذين تتم ملاحظتهم بحيث يكون لدى الباحث الأسانيد العلمية التى تنل على أن هذا العدد من الأفراد يمثل مجتمع الدراسة تمثيلاً صادقاً.

- تحديد جوانب السلوك موضوع الملاحظة تحديداً دقيقاً.
- توفير درجة مناسبة من التدريب والخبرة والوعى بحيث لا يتم الخلط بين ما يلاحظ والتفسير وأن يكتفى بدور آلة التسجيل أو التصوير.

(١٠) الملاحظة غير المنظمة :

وفيها يقوم الباحث بمراقبة أو ملاحظة سلوك رد ما أو مجموعة من الأفراد وتسجيل ملاحظاته بأمانة ودقة دون التقيد بنظام معين من حيث المواقف التي تتم فيها الملاحظة أو كيفية تدوين وتسجيل الملاحظات.

عيوبها :

- احتمال تدخل العوامل الذاتية من خلال ملاحظة السلوك وتسجيل الملاحظات وتفسيرها.
- بعض جوانب السلوك الملاحظ قد تكون عرضة للنسيان.

أدوات الملاحظة :

الملاحظة كغيرها من وسائل معلومات تحتاج إلى أدوات لتزيد من كفاءتها وفعاليتها ومن هذه الأدوات:

الحواس :

وهي الأدوات المباشرة للملاحظة إلا أن قدرتها في ملاحظة الظواهر محدودة لا تتعدى للظواهر البسيطة، حيث لا نستطيع بالحواس المجردة ملاحظة الظواهر المعقدة ملاحظة دقيقة.

الآلات والأجهزة :

لما كانت قدرة الحواس محدودة في ملاحظة الظواهر المعقدة والخطرة برزت الحاجة إلى استخدام أدوات وأجهزة علمية تمكن الباحثين من الملاحظة الدقيقة للظواهر المعقدة والخطرة ومعرفة خصائصها ومراحلها وفهمها وتفسيرها وبالتالي للتنبؤ بها وبالظواهر المرتبطة بها في المستقبل.

الاستمارات وبطاقات الملاحظة :

وهي متنوعة إلا أن أكثرها استخداماً وقاعدية، قائمة للملاحظة وهي عبارة عن استمارة تشمل جميع عناصر السلوك التي يلاحظها الباحث، حيث يضع علامة أمام كل سلوك يمثل عنصراً في القائمة، وهي تتيح للباحث التفكير فيما يلاحظه بدلاً من ضياع الوقت وتشتيت الانتباه في عملية التسجيل، وقد تشمل الاستمارة على مقاييس للتقدير تكون مترجمة.

ومن الأدوات المستخدمة أيضاً آلات التصوير وأجهزة التسجيل الصوتي والمرئي والزجاج العازل، وغير ذلك من الأدوات. ولما كانت الأداة التي يستخدمها الباحث سواء للحواس أو الاستمارات أو غيرها فيجب أن تكون وظيفية وذات كفاءة عالية في وصف للظواهر.

إجراءات القيام بعملية الملاحظة :

تتلخص إجراءات الملاحظة فيما يلي :

- ١ - تحديد الأهداف التي يسعى الباحث إلى تحقيقها.
- ٢ - تحديد المتغيرات أو السلوكيات المراد ملاحظتها حتى يتمكن الباحث من حصر انتباهه لملاحظتها ورصدها وحتى لا يشتت انتباهه بين الأنماط السلوكية الأخرى.

٣ - تصميم استمارة الملاحظة ؟

ويتوقف تصميم هذه الاستمارة على الهدف أو الغرض من الملاحظة فإذا كان الهدف من الملاحظة :

(أ) الوصف :

تصمم الاستمارة بإحدى طريقتين:

الطريقة الأولى: وفيها يقوم الباحث بكتابة أهداف الملاحظة وما يرتبط بكل هدف من سلوكيات متوقعة في الاستمارة ثم يقوم بملاحظة السلوك ويضع إشارة أو علامة (✓) أمام كل سلوك يحدث. وإذا تكرّر حدوث السلوك يكرر الباحث وضع علامات بقدر تكراره.

مميزات هذه الطريقة :

- حصر انتباه الباحث في إطار سلوكي تم تحديده مسبقاً.
- اختصار وقت التسجيل إلى أقصر فترة ممكنة.

عيوب هذه الطريقة :

- قد يغفل الباحث بعض السلوكيات التي ترتبط بالأهداف والتي تختلف عما حدده مسبقاً بالاستمارة.

الطريقة الثانية : وفي هذه الحالة لا يحدد الباحث الأنماط السلوكية مسبقاً بالاستمارة ولكنه يكتفي بكتابة الأهداف ويترك فراغاً تحت كل هدف ليسجل فيها ما يلاحظه من سلوكيات ترتبط بهذا الهدف.

(ب) التحليل :

إذا كان الهدف من الملاحظة التحليل فينبغي على الباحث أن يترك فراغاً في الاستمارة ليسجل فيه العوامل التي تؤثر على السلوك المراد ملاحظته.

(ج) التقويم :

إذا كان الهدف من الملاحظة التقويم فيكتفي الباحث بكتابة السلوكيات التي تريد ملاحظتها ويضع أمامها مقياس تقدير ثلاثي أو خماسي.

٤ - تدريب الملاحظين :

قد يحتاج الباحث إلى الاستعانة بعدد من الأفراد الآخرين للقيام بالملاحظة المطلوبة، وهؤلاء الأفراد لابد من تدريبهم على أصول الملاحظة الدقيقة وطرق التسجيل الدقيق لها.

٥ - إجراء الملاحظة الحقيقية وتسجيل الملاحظات.

٦ - تقدير ثبات الملاحظ :

ويطلب تقدير ثبات الملاحظ أن يقوم بالملاحظة ملاحظون مستقلون ثم تقارن النتائج التي يحصل عليها كل منهم لتحديد درجة الاتفاق بينهما، والملاحظات التي لا تتمتع بالثبات تكون عديمة الفائدة.

مميزات الملاحظة :

- ١ - الطريقة الوحيدة للدراسة بعض أنواع السلوك.
- ٢ - تتسم بقدر كبير من المرونة وسهولة الاستخدام.
- ٣ - تتصف بالثباتية لأنها لا تؤثر في السلوك للملاحظ.
- ٤ - تمكن الباحث من الحصول على بيانات كمية وكيفية عن السلوك للملاحظ تساعد في وصف وتشخيص الواقع.

عيوب الملاحظة :

- ١ - بمرور الوقت بين الملاحظة والتسجيل يكون هناك احتمال لتدخل أخطاء الذاكرة مما يجعلها عرضة للتغيير والنسيان.
- ٢ - صعوبة ملاحظة وتسجيل كل ما يحدث من سلوكيات، لأن الإنسان بطبعه مدفوع للانتباه وملاحظة الأشياء التي يميل إليها أكثر من غيرها، وبالتالي لا يرى إلا ما يهمه أم يميل إليه.

- ٣ - عدم القدرة على التمييز بين مختلف جوانب السلوك الملاحظ نظراً لاعتقده أو تشابك جوانبه أو حدوثه بليقاع سريع.
- ٤ - قد توجد عيوب في الملاحظ نفسه تؤثر على عملية الملاحظة مثل الذاتية، والتحيز، وعدم النزاهة.
- ٥ - انخفاض مستوى ثبات الملاحظ بمعنى عدم اتفاق الملاحظات التي يقوم بتكوينها مع بعضها إذا تكررت.
- ٦ - تأثير وسائل التسجيل الصوتي والضوئي اعتراضات أخلاقية لها ما يبررها.
- ٧ - أن الملاحظة غير المباشرة تتألف للمبدأ الأخلاقي في البحث العلمي الذي يقتضى الوضوح وعدم التستر.
- ٨ - تستغرق وقتاً طويلاً من الباحث من أجل الحصول على معلومات محددة ودقيقة.
- ٩ - أن المفحوصين حينما يشعرون أنهم موضع ملاحظة يغيرون من سلوكهم ويظهرون أنماطاً سلوكية يغلب عليها التكلف والاصطناعية.

٣ - المقابلة

تعريفها :

أحدى وسائل جمع المعلومات في البحوث النفسية والتشخيص والعلاج النفسي، بل تعتبر الوسيلة الأولى فيما يختص بالإرشاد والعلاج النفسي، ويقصد بها قيام الباحث النفسي بالانقاء الشخصي وجهاً لوجه مع فرد آخر أو عدة أفراد بقصد جمع البيانات والمعلومات اللازمة عنهم، وتكوين فكرة شاملة عن شخصياتهم أو عن المشكلة موضوع البحث والكشف عن ديناميات السلوك المرض.

وترمى المقابلة الشخصية إلى تشخيص حالة المريض بتوجيه أسئلة هادفة ذات صياغة محكمة، وملاحظة وتسجيل ردود الأفعال والإجابات يتمكن الأخصائي من الحصول على الكثير من المعلومات والبيانات والمؤشرات والعلامات التي تساعده في إنجاز التشخيص الدقيق.

إجراءات المقابلة :

- ١ - تحديد الهدف من المقابلة تحديداً واضحاً ودقيقاً.
- ٢ - التخطيط الجيد للمقابلة والإعداد للنقطة لها وتحديد موضوعات المناقشة والأسئلة الرئيسية التي سوف يجاب عنها، وتجهيز أدوات تسجيل البيانات، وتحديد الزمان والمكان المناسبين للمقابلة.
- ٣ - أن تجرى المقابلة في جو طبيعي ودي تسوده الألفة والتجاوب والثقة المتبادلة بين الأخصائي والمفحوص، أي توفير الشروط التي تساعد المفحوص على التعبير عن نفسه بحرية وصراحة وبدلاً من التثفل والتضليل والمقاومة أو إعطاء صورة غير صحيحة عن ذاته وشخصيته.
- ٤ - توجيه الأسئلة في الوقت المناسب، على أن تكون هذه الأسئلة دقيقة وواضحة هادفة، وموجه لسير المقابلة وغير مباشرة حتى لا يشعر المفحوص أنه موضع استجواب أو تحقيق.
- ٥ - حسن الإصغاء للمفحوص، وتشجيعه على الكلام، ومشاركته لتفاعلياً وإيداعه التقبل والتفهم لما يقوله، واحترام مشاعره وأحاسيسه.
- ٦ - ملاحظة كل ما يصدر عن المفحوص من أقوال وأفعال وحركات وانفعالات وعلامات واضطرابات أو قلق وغيرها، أي ملاحظة سلوكه ملاحظة فاحصة شاملة، وربط هذه الملاحظات ببعضها البعض

لاستخلاص العلاقات فيما بينها، وملء الفجوات التي قد تظهر نتيجة مقاومة المفحوص.

٧ - تسجيل البيانات التي يجمعها الأخصائي أو الباحث أولاً بأول، ويجب أن يتم ذلك بطريقة لا يشعر بها المفحوص، حتى لا يحجم أو يمتنع أو يتحفظ في حديثه بصراحة عن مشكلته أو آرائه وأفكاره.

أنواع المقابلة :

قسم (زهران) المقابلة بصفة عامة إلى ما يلي :

- ١ - **المقابلة المبدئية:** وهي أول مقابلة مع العميل، وفيها يتم التمهيد للمقابلات التالية، ويتم تحديد إمكانات المرشد وما يتوقعه المرشد والعميل كل من الآخر، ولتعريف بالخدمات الإرشادية، والإمام بتاريخ الحالة بصورة مبدئية علمة.
- ٢ - **المقابلة القصيرة:** وهي مقابلة تستغرق مدة قصيرة عندما تكون المشكلة طارئة وسهلة وواضحة، وقد تكون مقدمة لمقابلات أطول، وقد تكون كافية وخاصة في حالات المشكلات التي يستطيع العميل بنفسه أن يحلها، إلا أنها تقتصر إلى التفاعل والعلاقة الكافية بين المرشد والعميل.
- ٣ - **المقابلة الفردية:** وهي التي تتم بين المرشد وبين عميل واحد فقط.
- ٤ - **المقابلة الجماعية:** وتتم مع جماعة من العملاء كما يحدث في جماعة من الطلاب الذين يعانون من مشكلات مشتركة فيما بينهم.
- ٥ - **المقابلة المقيدة (المقننة):** وهي التي تكون مقيدة بأسئلة معينة محددة سلفاً يجب فيها للعميل، وموضوعات محددة مسبقاً يتحدث عنها، وتعليمات محددة يتبعها المرشد، ومن مزاياها ضمان الحصول على المعلومات الضرورية المطلوبة وتوفير الوقت، إلا أن من عيوبها الجمود ونقص المرونة.

٦ - المقابلة المطلقة (الحرّة): وهى غير مقيدة بأسئلة أو موضوعات أو تعليمات محددة، بل تكون حرة ومرنة حيث تترك الحرية للعميل لتداعى أفكاره تداعياً حراً ويعرضها بطريقته الخاصة.

وقد أشار (اريكسون) إلى أربعة أنواع للمقابلة طبقاً للهدف هى :

١ - مقابلة خاصة بالانتقاء لوظائف معينة، أى أن الهدف منها فحص مدى صلاحية الشخص لمهنة معينة تتناسب مع إمكاناته وقدراته، وتتناسب فى الوقت نفسه مع مطالب الوظيفة أو العمل أو نوع التعلم.

٢ - مقابلة خاصة بتجميع كم من المعلومات من العميل: وتفيد هذه المعلومات فى توجيه الشخص، أو مساعدته لاختيار ما يناسبه، ويمكن أن يطلق عليها المقابلة التوجيهية أو الإرشادية.

٣ - مقابلة خاصة باستيعاب التعليمات والأوامر الإدارية: وفيها يهدف القائم بالمقابلة إلى إعطاء تعليمات، والالتزام باللوائح، ومحاولة تعديل سلوك العملاء، وتعد المقابلة هنا بمثابة مقابلة تعليمية.

٤ - مقابلة خاصة بالتوجيه والإرشاد الإكلينيكي: ويكون الأساس فيها هو العميل الذى يلجأ إليه الموجه أو المرشد (القائم بالمقابلة) لاستشارته فيما يعين له من قضايا أو مشكلات ساعياً وراء المساعدة، وغالباً ما يتم هذا النوع فى العيادات السيكلوجية.

شروط المقابلة الناجحة :

١ - أن يتمكن الأخصائى من تشكيل علاقة آلفة ومودة مع العميل أو أفراد العينة أو المسؤولين أثناء المقابلة.

٢ - أن تكون كلمات الأسئلة مبسطة وواضحة حسب مستوى المجيب.

٣ - يستطيع الأخصائى رفع مستوى صدق وثبات المقابلة بإجرائها بطرق مختلفة وفى أوقات متفرقة، وفى أماكن متعددة لتكشف كافة الزوايا المطلوبة عن الحالة أو المشكلة، ويمكن تسجيل الإجابات (يدوياً أو آلياً) أثناء إجراء المقابلة أو بعدها، ومن الأخصائيين من يفضل استخدام أجهزة التسجيل الصوتية ، ويمكن إلى جانب المقابلة الاستعانة بتطبيق الاستفتاءات المفتوحة أو المغلقة مع المقابلة.

عيوب المقابلة :

- ١ - ليس من المستبعد أن يقع الأخصائى أثناء المقابلة بتحيز شخصى سواء فى تفسيره للمحادثة أو نظرته للشخص الآخر أثناء المقابلة وقد تقف فوارق الجنس واللون والدين والاتجاه السياسى والذكورة والأنوثة عوائق صعبة فى وقوع الأخصائى أثناء المقابلة ضحية لتفكير مسبق وأفكار عاطفية لا تخلو من تعصب وجنوح، وليس من السهل إنكارها أو التخلص منها ببساطة لأنها جزء من شخصية الأخصائى.
- ٢ - أثناء المقابلة يمكن الإيحاء للمجيب بنوع من الأجوبة التى يعتقد أن المسائل يريد الوصول إليها.
- ٣ - أن المجيب فى معظم الأحيان قد يعطى إجابات لا تعبر عن رأيه الحقيقى إذا كان خائفاً أو خجولاً، أو شاعراً بالذنب أو محاولاً الاحتفاظ بكرامته وشعوره، أو تحت ضغط من الضغوط.
- ٤ - أن السرعة أثناء المقابلة قد تكون عاملاً يهدد ثباتها وصدقها ولهذا لابد من وجود الوقت الكافى. (زينب شقير ٢٠٠٢ : ٧٧-٧٩).

الاستبيان : Questionnaire

وهو أداة لجمع المعلومات والبيانات عن طريق طرح عدد من الأسئلة المكتوبة يجيب عنها المستهدفون للبحث بأنفسهم.

أنواع الاستبيانات :

يمكن تحديد ثلاثة أنواع للاستبيانات هي :

١ - الاستبيان الحر المفتوح :

ويشمل عدداً من الأسئلة التي ليس لها إجابات محددة، يجيب عنها الفرد بحسب آرائه وما يقدم لها من أسباب ويمتاز هذا النوع بأن الإجابة عنه توفر كمّاً هائلاً من المعلومات والبيانات المتنوعة تنوعاً واسعاً مما يجعل تحليلها وتصنيفها وتبويبها عملية صعبة.

٢ - الاستبيان المقيد :

يعتمد هذا النوع على أن المجيب عن أسئلته يكون مقيداً في اختيار الإجابة عن كل سؤال إما باختيار إجابة من إجابتين أو إجابة من عدة إجابات، فلا مجال للآراء الشخصية أو الإضافة أو الاستطراد في الإجابة، ويمتاز هذا النوع بأنه سهل الإجابة لا يستغرق وقتاً طويلاً، إلا أن عيوبه أحياناً يكون أكثر من مميزاته، فمثلاً قد تكون لدى المجيب إجابة غير واردة في الإجابات المعروضة عليه، كما أن هناك بعض القضايا تحتاج للآراء الشخصية.

ونظراً لعيوب كل من الاستبيان الحر، والاستبيان المقيد ولتقليل هذه العيوب، والاستفادة بالمميزات ظهر الاستبيان.

٣ - الاستبيان المقيد - المفتوح :

ويتضمن النوعين السابقين معاً فالمجيب يجيب عن أسئلة مقيدة وأسئلة مفتوحة ويوضح أحياناً لماذا اختار إجابة ما على سؤال مقيد ما.

خطوات تصميم الاستبيان :

- ١ - تحديد الهدف للعام من الاستبيان والأهداف الفرعية.
- ٢ - تحديد موضوع الاستبيان وأبعاده وعناصره، ونوعه طبقاً للمعلومات المراد جمعها.
- ٣ - صياغة قائمة من الأسئلة على كل بعد أو كل عنصر من أبعاد وعناصر الموضوع.
- ٤ - التحكم على الأسئلة وصياغتها، من قبل محكمين مختصين سواء كانت هذه الأسئلة من النوع المقيد أو المفتوح أو الأثنى معاً.
- ٥ - وضع تعليمات الاستبيان، وكيفية الإجابة عن أسئلته ولا مانع من شرح نموذج أو مثال للإجابة.
- ٦ - بعد أخذ رأى المحكمين على الاستبيان، يتم إعادة ترتيب الأسئلة، وتنقيحها، وترتيبها فى صورة نهائية للاستبيان.
- ٧ - تطبيق الاستبيان على الأفراد المستهدفين له سواء كان ذلك عن طريق المقابلة الشخصية وتوزيعه باليد على فرد أو مجموعة أفراد، والحصول عليه منهم بعد الإجابة عنه، وفى حالة الأعداد الكبيرة، والموزعة فى أماكن بعيدة يتم إرساله بالبريد أو بالانترنت فى هذه الحالة يجب وضع مظروف مكتوب عليه اسم الباحث وعنوانه، وموضوع عليه طابع البريد، حتى يسهل عملية إعادة البريد.

ما يجب مراعاته عند صياغة أسئلة الاستبيان :

- ١ - وضع أسئلة سهلة واضحة، لا تحتمل أكثر من معنى، ويمكن فهمها بوضوح.

٢ - البعد عن الأسئلة المركبة، فلا يشمل السؤال أكثر من فكرة واحدة حتى يسهل الإجابة عنه.

٣ - وضع عدد من الأسئلة يحقق الهدف، فلا تكون الأسئلة كثيرة أو قليلة فتؤثر على طريقة الإجابة، وتؤثر في تحقيق الهدف من الاستبيان.

٤ - ترتيب الأسئلة من الأسهل إلى الأصعب، وتجنب وضع أسئلة لا وظيفة لها.

٥ - جعل الإجابات المقترحة بسيطة بقدر الإمكان.

٦ - تجنب الأسئلة الموحية بالإجابة ، أو غير المشجعة عليها.

شروط تصميم الاستبيان :

١ - أن يعالج الاستبيان مشكلة واضحة.

٢ - أن يقتصر الاستبيان على المعلومات التي لا يمكن الحصول عليها إلا به.

٣ - ألا يتطلب الاستبيان وقتاً طويلاً.

٤ - أن يناسب الاستبيان المستوى التعليمي والثقافي للمجيبين عنه.

مزايا الاستبيان :

١ - طبيعة الاستبيان وصياغته تساعد على جمع وتوفير قدر كبير من المعلومات المفيدة للباحث.

٢ - الاستبيان قليل التكلفة المالية والوقتية، حيث يمكن إرساله إلى عدد كبير من الأفراد بالبريد وعن طريق الإنترنت.

٣ - يمكن تطبيق الاستبيان فردياً أو جماعياً، وبأعداد كبيرة في وقت واحد.

٤ - المجيبين عن الاستبيان يجيبون بحرية نظراً لعدم كتابة أسمائهم (فالاسم اختياري)، أو لكونهم غير معروفين للباحث.

عيوب الاستبيان :

- ١ - الاستبيان لا يصلح للأفراد الذين لا يعرفون القراءة والكتابة.
- ٢ - بعض المتقنين لا يهتمون بالإجابة عن الاستبيان، أو قد لا تتوفر لديهم للدافعية أو الصبر الذى يمكنهم من إكمال الإجابة عن الاستبيان.
- ٣ - نسبة للفاقد من الاستبيانات كبيرة جداً، فبعضها يكون غير مكتمل الإجابة، والبعض الآخر لم يرجع للباحث، كما أن نسبة من يعيدون الاستبيان عن طريق البريد منخفضة جداً.

الفصل الثالث

التنشئة الاجتماعية

- مقدمة.
- مفهوم التنشئة الاجتماعية.
- نظريات التنشئة الاجتماعية.
- أساليب التنشئة الاجتماعية.
- المؤسسات والعوامل التي تساهم في التنشئة الاجتماعية.
- التنشئة الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية.

التنشئة الاجتماعية

مقدمة:

إن سلامة المجتمع وقوة بنيانه ومدى تقدمه وإزدهاره وتماسكه مرتبط
بسلامة أفراده جسميا، ونفسيا، واجتماعيا، وبيئيا، ولذا فإن المجتمع الواعي
هو الذي يضع الفرد نصب عينه أساسا لإزدهاره وتقدمه الاجتماعي.

وحتى يكون هذا الفرد عضوا بارزا في تحقيق للتقدم الاجتماعي لا بد من
الإهتمام بتنشئته الاجتماعية ، إهتماما بالغا ، وهذا لأهميتها في تشكيل
شخصية الفرد الصالح الإيجابي في المجتمع ، فالتنشئة إذا من أدق العمليات
وأخطرها شأنها في حياة الفرد لأنها للدعامة الأولى التي ترتكز عليها مقومات
الشخصية.

والتنشئة كعملية مستمرة لا تقتصر فقط على مرحلة عمرية محددة
، إنما تمتد من الطفولة، الى الشيخوخة ولذا فهي عملية هامة لا يمكن تجاوزها
في أي مرحلة من المراحل ، ولا يكاد يخلو أي نظام اجتماعي صغيرا كان أم
كبيرا وأي مؤسسة رسمية أو غير رسمية من هذه العملية ولكنها تختلف من
واحدة إلى أخرى بأسلوبها لا بهدفها ومن أبرز مؤسسات التنشئة الاجتماعية
نجد الأسرة، التي تعتبر للبيئة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الفرد وتبنى
فيها للشخصية الاجتماعية باعتبارها المجال الحيوي الأمثل للتنشئة الاجتماعية
والقاعدة الأساسية في إشباع مختلف حاجات الفرد المادية منها والمعنوية
بطريقة تساهم فيها المعايير الاجتماعية والقيم الدينية والأخلاقية وذلك من خلال
إتباع الوالدين لمجموعة من الأساليب في إشباع حاجات الأبناء وخصوصا في
فترة المراهقة .

تولى التنشئة الاجتماعية أهمية خاصة في إطار علم النفس الاجتماعي
حيث تسهم الخبرات والمثيرات التي يتعرض لها الفرد في مراحل حياته

الأولى في تشكيل شخصيته وإرتقاؤها في المراحل النمائية، بالإضافة إلى ما لديه من إمكانيات وإستعدادات موروثة، وتتوقف فاعلية التنشئة في إكساب الأفراد السلوك الاجتماعي الملائم.

والتنشئة الاجتماعية قوة مثيرة في حياة الأفراد، يتحدد بها نوعية الحياة واتجاهاتها وبالتالي تؤثر في المجتمعات، فهي أداة أى مجتمع في المحافظة على مقوماته الأساسية، وفي تكوين وتشكيل أفراده. التنشئة الاجتماعية هي اللقم الذي يخطط في صفحة الفرد وتشكله وتغيره وتكسيبه الخبرات منذ اللحظات الأولى.

وعملية التنشئة الاجتماعية هي عملية للتفاعل الاجتماعي التي يتم خلالها تشكيل الوليد الإنساني ومن خلالها يمتص المعايير الاجتماعية ويتخذ مكاناً معيناً في نظام الأدوار الاجتماعية ويكتسب شخصيته، وتتم هذه العملية عن طريق عضوية الفرد في الجماعات المختلفة، حيث أن هذه الجماعات تعتبر الوسائط التي يتم من خلالها بث وزرع قيم المجتمع وتقاليد وعاداته في نفس الفرد. والواقع أن البيئة الاجتماعية بجميع لأطرها ومستوياتها من الإطار الثقافي والاقتصادي الاجتماعي والسياسي العام إلى الإطار الأسري المحدود الذي يولجه الفرد مباشرة تؤثر فيه تأثيراً واضحاً على سلوكه.

وترتكز التنشئة الاجتماعية على إشباع الحاجات (الحاجة إلى المأكل والمشرب والملبس، الحاجة إلى الحب، الحاجة إلى الرعاية، الحاجة إلى الأمن، الحاجة إلى التقدير الاجتماعي، احترام الذات)، وتبعاً لطرق وأساليب الإشباع يكون الطفل سوياً أو غير سوي.

وعملية التطبيع أساسها عملية تعلم، لأن الطفل يتعلم من خلالها اللغة ويعرف الكثير عن البيئة المادية والاجتماعية عادات وأسلوب أسرته، وبعض المعلومات والمهارات المتعددة ويكتسب التوجيهات والقيم الأخلاقية وطرق التعامل مع الآخرين. وهذا يحدث كنتاج لعملية التنشئة الاجتماعية.

ويتحدد نجاح عملية التنشئة الاجتماعية إلى حد كبير بمسألة البناء الأسري، فالأسر المتصدعة غالباً ما تؤثر في سلوك أبنائها وتدفعهم إلى الانحراف والجنوح، كما أن الأسر التي تغرس في نفوس أطفالها اتجاهات الحب والتقدير والاحترام والثقة في النفس وفي الآخرين هي الأسرة التي تبني أشخاصاً أسوياء.

مفهوم التنشئة الاجتماعية:

وسوف نعرض مفهوم التنشئة الاجتماعية من خلال الموسوعات العالمية والمعاجم والقواميس العلمية كما يلي:

جاء في لسان العرب لابن منظور كلمة التنشئة من الفعل نشأ، ينشأ، نشوءاً ونشأه بمعنى رباه ونشبه .

في الموسوعة الأكاديمية الأمريكية: تحدد التنشئة الاجتماعية بأنها العملية التي تضمن إكساب أعضاء الجيل الواحد في المجتمع المعرفة والسلوك والمثاليات من جيل إلى جيل، وتبدأ منذ اللحظات الأولى أي منذ الطفولة المبكرة، وتتضمن التعليم المكتسب من العائلة والأصدقاء والتعليم الرسمي وغير الرسمي وقواعد المجتمع (نشارلز ولكلي Wacley، ١٩٨١).

وفي معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية: يذكر أن التنشئة الاجتماعية في الطفولة المبكرة يمكن تأثيرها لأقصى درجة عن تأثيرها في سن البلوغ، ويرجع ذلك إلى اختلاف العلاقات المتبادلة بين الفرد والتنشئة الاجتماعية في مراحل الحياة المختلفة. كما أن العلاقة بين الطفل والأهل تكون مثيرة جداً حيث أن الأهل ينشئون الطفل اجتماعياً على أساس استخدام نفوذهم، يكون الطفل هو الطرف الضعيف (ديفيد سيلس Sils، ١٩٥٣).

في معجم العلوم الاجتماعية: تحدد التنشئة الاجتماعية بإعداد الفرد منذ ولادته لأن يكون كائناً اجتماعياً وعضواً في مجتمع معين، والأمره هي أول بيئة

تتولى هذا الإعداد فهي تستقبل المولود وتحيط به، وتروضه على آداب السلوك الاجتماعي وتعلمه لغة قومه وترثهم الثقافي والحضاري من عادات وتقاليد تاريخ قومي، وتأخذ أساليب الحزم للقضاء على ما يبدو من مقاومة لهذه الموصفات والقيم فترسخ قسميتها في نفسه وينشأ عضواً صالحاً من أعضاء المجتمع، وبجانب الأسرة توجد مؤسسات اجتماعية أخرى تشترك في هذه للتنشئة وتعمق مضامينها في نفس الفرد مثل حلقات اللعب والمدرسة والقرناء والنوادي والجمعيات الثقافية، فالتنشئة الاجتماعية عملية ديناميكية مستمرة تبدأ منذ ولادة الفرد وتستمر حتى وفاته، وفي كل مرحلة يتعلم ويكتسب مع ما يتناسب مع عمره ومجتمعه (ابراهيم مذكور، ١٩٧٥).

في موسوعة علم النفس: يطلق اصطلاح التنشئة الاجتماعية لوصف عملية التطبيع الاجتماعي التي يتم من خلالها تكوين الوليد البشري وتشكيله وتزويده بالمعير الاجتماعية، بحيث يتخذ مكاناً في نظام الأدوار الاجتماعية ويكتسب شخصية اجتماعية سوية بين افراد المجتمع، أو هي العملية التي يتم خلالها تكيف الفرد مع بيئته الاجتماعية بحيث يصبح عضواً معترفاً به ومتعاوناً، فالتطبيع يتيح للأفراد اكتساب عادات اجتماعية مقبولة بحيث يصبحون قادرين على العيش كأعضاء في المجتمع (أسعد رزق، ١٩٧٩).

التعريف الإجرائي للتنشئة الاجتماعية :

هي عملية تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى فرد اجتماعي عن طريق التفاعل الاجتماعي، يكتسب من خلالها الفرد ويتشرب سلوكا ومعايير وقيما وإنتاجات تدخل في بناء شخصيته لتسهيل له الاندماج في الحياة الاجتماعية وهي مستمرة من الميلاد حتى الشيخوخة.

إن التنشئة الاجتماعية بهذا المفهوم تعتبر عملية جوهرية في حياة البشر، فهي عملية تفاعل تتم بين الفرد بما لديه من استعدادات وراثية وبيئته الاجتماعية ليتم النمو التدريجي لشخصيته من جهة وإندماجه في المجتمع من

جهة أخرى ضمن إطار ثقافي يؤمن به ويتمسك بمحتواه، حيث كلما ارتقى الفرد وتقدمت وسائل الحضارة لديه إحتاج للتنشئة أكثر. وهي أساسية لأنها لا تنتهي بإنهاء مرحلة الطفولة ، بل هي مستمرة حتى الشيخوخة، كما أنها تشتمل على كافة الأساليب التي من شأنها أن تعمل أو لا تعمل على بناء شخصية الفرد .

والتنشئة الاجتماعية عملية قصدية أو غير قصدية بمعنى مقصودة أو مستهدفة أو غير مقصودة أو غير مستهدفة، تؤدي إلى حياة اجتماعية ذات نظام شامل يسوده الشعور بوحدة المصير، وهي عملية تطبيع الأفراد بمبادئ واساليب ومهارات الحياة الاجتماعية، وأنماط السلوك الاجتماعي، وقواعد لللياقات الاجتماعية في مختلف المناسبات.

وبهذا نعني أن التنشئة الاجتماعية عملية دينامية مستمرة فعالة تهدف إلى إكساب الفرد مهارات وخبرات وأساليب وقواعد وسلوكيات وأنماط التفاعل الاجتماعي.

بهذا يبين أن التنشئة الاجتماعية هي عملية التفاعل المركب التي من خلالها يتعلم الفرد المهارات والعادات والمعتقدات ومستويات الحكم للضرورة لمشاركته الفعالة في الجماعات والمجتمعات المحلية وهي تدل على كل العمليات الاجتماعية التي من خلالها تأخذ معايير الجماعة ومستوياتها في سلوك الأفراد ومعتقداتهم وأنماط شخصياتهم (عبد السلام عبد الغفار وعثمان لبيب، ١٩٦٦).

التنشئة الاجتماعية هي تشكيل الفرد عن طريق ثقافة مجتمعه حتى يتمكن من الحياة مع هذه الثقافة. وتشمل الثقافة والمعارف والمعتقدات والفنون والقواعد الأخلاقية والقوانين والعادات وغيرها من المهارات والقدرات التي يكتسبها الفرد من المجتمع للذي يعيش فيه (سعد جلال، ١٩٧٤).

ومن خلال التنشئة الاجتماعية يمكن نقل التراث الثقافي والاجتماعي من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة، بحيث تستفيد الأجيال الجديدة من خبرات الماضي في تكوين الحاضر وبناء المستقبل، وهى عملية تشكيل السلوك الإنساني للفرد وتحول الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي.

تعتبر التنشئة الاجتماعية مجموعة من العمليات المركبة التي تساعد الفرد في أخذ مكانه في المجتمع الإنساني، ومن خلالها يتعلم الطفل الأساليب والتصرفات والخبرات التي تمكنه من التجاوب مع مجتمعه بطريقة لائقة (جوزيف جويريرت Joubert، ١٩٧٩).

التنشئة الاجتماعية عملية تعليم وتعلم وتربية تقوم على التفاعل الاجتماعي تهدف إلى إكساب الفرد طوال مراحل نموه طِفْلاً، فمراهقاً فراهداً، فشيخاً سلوكاً ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مساهمة جماعته، وهى عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد واستدخال ثقافة المجتمع في بناء الشخصية، كما تساعد بل تؤهل تحويل الكائن البيولوجي إلى كائن كائن اجتماعي. كما تساعد على إكساب الفرد صفة الإنسانية، فهى عملية دينامية تضمن التفاعل والتغير، وبالتالي فهى عملية معقدة ومتشعبة مستمرة طوال الحياة (حامد زهران، ١٩٨٤). والتنشئة الاجتماعية عملية تعلم يكتسب من خلالها الفرد القيم والمعايير الاجتماعية المائدة وما يجب عليه أن يقوم به من أدوار في المجتمع (محمد أبو النيل، ١٩٨٥). يكتسب الفرد بموجب التنشئة الاجتماعية الحساسية للمثيرات الاجتماعية كالضغوط الناتجة من حياة الجماعة، وللتزاماتها، وتعلم للطفل كيفية التعامل والتفاهم مع الآخرين وأن يسلك سلوكهم، من خلالها ويصبح الفرد كائناً اجتماعياً يتضمن في سلوكياته العادات الاجتماعية والاستجابة للمثيرات الرمزية، كما تساعد الفرد على التكيف والتلازم مع بيئته الاجتماعية ويتم اعتراف الجماعة به ويصبح متعاوناً معها وعضواً فيها (عبد الرحمن العيسوي، ١٩٨٥). ومن خلال التنشئة

الاجتماعية يكتسب الفرد أنماطاً معينة من الخبرات والسلوك الاجتماعي الملائم أثناء تفاعله مع الآخرين (زيجلر Zigler، ١٩٦٩).

والثتثة الاجتماعية عمليات تحول وتحويل متكاملة للفرد من كائن بيولوجي إلى كائن راشد اجتماعي، وتتطوي على عمليات تعليم وتعلم وتربية ونضج قائمة على التفاعل الاجتماعي بين الفرد والقائمين على تثقيفه في المواقف الحياتية المختلفة، ويكتسب من خلالها خصائصه العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية، كما يكتسب معايير السلوك والقيم والاتجاهات والتوقعات والمعرفة الخاصة بثقافة مجتمعه العام والخاص، ويحدد دوره في محيط أسرته ومجتمعه وتنمو لديه حساسية كافية للاستجابة بفاعلية للمثيرات والمتغيرات والضغط الاجتماعي، ويصبح قادراً على التوفيق بين دوافعه ورغباته الخاصة وبين مطالب الآخرين واهتماماتهم التي تتمثل في البناء الثقافي للنظام الاجتماعي الذي يعيش فيه (مصطفى عبد الهادي، ١٩٩١).

ويتضح مما سبق أن التثنية الاجتماعية عملية إكساب الفرد الخصائص الأساسية للمجتمع الذي يعيش فيه، ممثلة في القيم والاتجاهات والأعراف السائدة في مجتمعه ومعايير السلوك الاجتماعي المرغوب في هذا المجتمع. وهي عملية مستمرة تبدأ منذ اللحظات الأولى في حياة الفرد حتى وفاته، فيظل الفرد يكتسب سلوكيات معينة، كما تتغير اتجاهاته ومنظومة قيمه واهتماماته عبر مراحل حياته المختلفة.

ومن هذا يتبين أن التثنية الاجتماعية عملية تعليم وتعلم للعادات والمهارات والمعتقدات والمعارف والقواعد الأخلاقية أساسها التفاعل الاجتماعي وعن طريقها يتم نقل التراث الثقافي الاجتماعي للأبناء، وهي عملية دينامية معقدة تتضمن التفاعل والتغير تحويل الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي، وإكسابه صفة الوجود الإنساني والمعنى الإنساني ومساعدته على

التكيف والتوافق مع بيئته الاجتماعية، وهي عملية مستمرة طوال الحياة تهدف إلى بقاء الجماعات الإنسانية وعناصرها التعلم والثقافة والتفاعل.

بالرغم أننا نؤكد على أن التنشئة الاجتماعية عملية مستمرة طوال حياة الفرد، إلا أن الخبرات التي يتعرض لها الفرد في المراحل المبكرة من العمر ذات أهمية خاصة، حيث تسهم بدرجة كبيرة في مقدار ما نتمتع به من شخصية سوية عندما يصبح راشداً، يتوقف ذلك على نوع وكم وخبرات للتفاعل وراثتها .

أهداف التنشئة الاجتماعية :

نستطيع أن نحدد مجموعة من الأهداف التي تسعى التنشئة الاجتماعية لتحقيقها ومن بينها:

- ١- إكساب الأفراد الصفة الاجتماعية، والحفاظ على فطرتهم السليمة ،وكذلك انسانياتهم واجتماعيتهم أي تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي انساني السلوك والتصرفات.
- ٢- غرس ثقافة المجتمع في شخصية الفرد ، فالعلاقة وثيقة وتبادلية بين الثقافة و التنشئة ، فكل منها يؤثر ويتأثر بالآخر .
- ٣- تنشئة الفرد على ضبط سلوكه، وإشباع حاجاته بطريقة تساهم في القيم الدينية والأعراف الاجتماعية حيث تعلمه كيفية كف دوافعه غير المرغوبة أو الحد منها.
- ٤- تعلم العقيدة والقيم والآداب الاجتماعية والأخلاقية وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الآخرين ونحو المجتمع وقيمه بصفة عامة.
- ٥- غرس عوامل الضبط الداخلي للسلوك لدى الأفراد ، أي تكوين الضمير الانساني والاجتماعي للفرد .

نظريات التنشئة الاجتماعية:

أولاً: نظرية التحليل النفسي: Psychoanalysis theory

يؤكد "فرويد" رائد مدرسة التحليل النفسي أن المحددات الأساسية للمشكلات الرئيسية في عمليات التنشئة الاجتماعية تكمن في الطفولة المبكرة، لأن التكوين النفسي للطفل حسب خطة بيولوجية، فالدوافع الغريزية تجعله يواجه البيئة التي تتغير مع نمجه، فالطفل يولد بطبيعة مضادة لمتطلبات المجتمع متناقضة مع أوضاع الحياة الاجتماعية، ويفترض "فرويد" مؤسس هذه النظرية أن الجهاز النفسي يتكون من **الهو** **الأنا**، **الأنا الأعلى**، أما **الهو** فهو منبع/ مركز للطاقة الحيوية والنفسية ومستودع الغرائز والدوافع الفطرية التي تسعى إلى الإشباع في أى صورة وبأى ثمن، وهى الصورة للبدائية للشخصية قبل أن يتناولها المجتمع بالتهذيب، والأنا الأعلى Super-Ego وهو مستودع المثاليات والأخلاقيات والضمير والمعايير الاجتماعية والقيم الدينية يعتبر بمثابة سلطة داخلية أو رقيب نفسي، أما **الأنا** Ego فهو مركز الشعور والإدراك الحسي الخارجي والداخلي والعمليات العقلية والمشرف على الحركة والمنكفل بالدفاع عن الشخصية وتوافقها وحل الصراع بين مطالب **الهو** وبين مطالب **الأنا الأعلى** وبين الواقع، ولذلك فهو محرك ومنفذ للشخصية، يعمل في ضوء مبدأ الواقع من أجل حفظ تحقيق الذات.

والتوافق الاجتماعي- النفسي، يؤكد "فرويد" أن الجهاز لا بد أن يكون متوازياً حتى تسير الحياة سيراً سوية (حامد زهران، ١٩٨٠) وللجهاز النفسي عند أصحاب النفوس السليمة غير المريضة تنظيمات منسجمة محدداً، حين تعمل (**الهو** و**الأنا** و**الأنا الأعلى**) متناسقة متوازية تيسر وتسهل وتساعد الفرد على التفاعل مع بيئته تفاعلاً سوية يؤهله إلى التوافق مع نفسه ومع مجتمعه.

إن عملية التنشئة الاجتماعية أو التطبيع الإجتماعي عند فرويد هي عملية نمو و تطور فهي عملية نمو حتمية وأساسية متداخلة فيما بينها وذات تأثير بالغ في شخصية الفرد مستقبلا، وتتكون عملية للتنشئة الاجتماعية من عدد من مراحل النمو الغريزية، ومن هذه المراحل:

المرحلة الفمية The Oral Phase ، وتبدأ هذه المرحلة من الولادة حتى النصف الثاني من السنة الأولى، فخصيصة الطفل ونمط علاقاته تتحدد بمدى تعلقه بأمه وبمدى إشباعه لحاجاته الفمية من رضاعة و فطام وفيها يستمد الطفل راحته وسعادته من خلال الفم؛ حيث يشعر بالرضا والارتياح عند إمتصاصه ثدي أمه أو رضاعته بأي شكل آخر،

المرحلة الشرجية The Anal Phase وتقع هذه المرحلة بين العام الثاني والثالث من عمر الطفل ويشعر فيها الطفل بالمتعة واللذة والراحة والرضا عند تنظيم حاجاته ، نتيجة تعلمه ضبط الإخراج ويحظى في هذه المرحلة بحب وقبول والديه ، وتلبس التنشئة الأسرية في هذه المرحلة دورا مهما من حيث درجة التأثير على شخصية الطفل ونموه الإجتماعي ونوع علاقاته مع الآخرين .

المرحلة القضيبية phallic stage وتغطي هذه المرحلة العام الرابع والخامس من عمر الطفل ، حيث نجده يهتم بأعضائه التناسلية بإعتبارها مصدرا للإشباع واللذة، والظاهرة الرئيسية في هذه المرحلة هي عقدة أوديب حيث يرتبط الذكر بأمه راغبا في الإستئثار التام بحبها. أما البنت فترتبط إرتباطا قويا بأبيها وتحس بالغيرة والعدوانية إ تجاه أمها . وعلى أي حال فإن كل من الذكر والأنثى يكبت مشاعره نحو والده من الجنس الآخر خوفا من العقاب وفقدان الحب .

مرحلة الكمون latency stage وفي هذه المرحلة يتعلق الطفل بالوالد " إبن، أب " بنت ، أم " وبالتالي فإنه يتقمص دور أحد الوالدين ، كما يمتص بعض

المعايير التي يؤكدان عليها، ومن خلال هذا التكمص ينشأ الضمير "الأنا الأعلى" وبالتالي نجد أن الشخصية تتطور تدريجياً من الهو إلى الأنا ثم إلى الأنا الأعلى (الضمير) والذي يعد بمثابة مراقب للسلوك .

المرحلة التناسلية **genital stage** وتبدأ مع مرحلة البلوغ فقد يواجه المراهق في هذه المرحلة ظروفًا غير مواتية ومحبطة في حياته، تدفع به إلى النكوص والارتداد إلى الاعتماد للزائد أو لآلة صورة من صور الإشباع ، وقد تؤدي الدوافع الجنسية المتبعة إلى التصادم مع معايير السلوك عند الأنا العليا مؤدية إلى صراع داخلي شديد وينشغل الطفل فيها بأعضائه التناسلية ولتعرف عليها. ومن خلال دراسة نظرية التحليل النفسي نجد أنها أهملت دور البيئة وجماعة الرفاق وما تقوم به في عملية التفاعل الاجتماعي والتطبيع الاجتماعي.

ثانياً: النظرية السلوكية:

هذه النظرية هي نظرية تعلم من خلال مثير واستجابة، حيث أن المبادئ الأساسية التي تركز عليها النظرية السلوكية تعزو معظم السلوك الإنساني إلى التعلم وأن الفرد يتعلم السلوك السوي ويتعلم السلوك غير السوي أي أنه يتعلم السلوك المتوافق والسلوك غير المتوافق ويتضمن ذلك أن السلوك المتعلم يمكن تحديده، نرى أن قيمة السلوك ومعداه وتوافقه وسوء توافقه يرجع إلى العلاقة بين المثير والاستجابة فكما كانت العلاقة بينهما سوية أفرز سلوك سوي والعكس صحيح، ودائماً يتعلم الإنسان نتيجة لدافع يدفعه ويحركه تجاه السلوك، هذا السلوك يقوي ويدعم ويثبت من خلال تعزيزه.

ويربط الطفل بين الأصوات والمثيرات التي تصدر عن والديه أو بين ما يقدم له يومياً كغذاء وما شابه ذلك، وبين استجاباته لهما عند صدور إشارة أو رمز أو صوت أو مثير تكل على قرب حدوث مثل هذا السلوك، وبالتالي

تكون التنشئة الاجتماعية من خلال هذا المفهوم، نتيجة لتشريط المؤثر والاستجابة ونتيجة لنوعية التعزيز سواء كان سلبياً أم إيجابياً (سواء الخولي، ١٩٨٥).

ومما هو جدير بالذكر طبقاً لأفكار "جون لوك"، حيث يرى أن الطفل يولد صفحة بيضاء يمكن تحديد ما نريد تخطيطه وتكوينه لدى الطفل من سلوكيات من خلال تنشئته الاجتماعية وربيته حيث يمكن تزويده بأى محتوى ذهني، أى خبرات ومهارات متعلمة يكتسبها من خلال البيئة التي يعيش فيها، والقائمين على تربية الطفل عليهم تشكيل هذه الصفحة بأى شكل يريدونه، وتتسم هذه النظرية بالدقة لأنها نشأت وتطورت من العمل المعلمي ومن تجاربه، ساعدت هذه النظرية في توضيح الشكل الاجتماعي وتوقعات الدور عند تربية الأطفال وتبصيرهم بالسلوك، وكيفية تغيير وتعديل ردود أفعالهم عندما تتغير هذه التوقعات مع التركيز واعطاء الوزن للعلاقة بين أحداث ومتغيرات البيئة والسلوك (كيرت باك Back، ١٩٧٧).

ثالثاً: نظرية التفاعل الرمزي: Symbolic Interaction Theory

التفاعل الرمزي هو وسيلة الاتصال بين الأفراد إن كانت اللغة هي الوسيلة الأساسية في الاتصال وتهدف هذه النظرية إلى تفسير العملية التي يصبح الطفل عن طريقها عضواً يقوم بوظائفه في الجماعة، لا تسعى إلى أن تفسر الطريقة المنفردة التي يعبر بها الفرد في تفاعله الاجتماعي عن آراء واتجاهات أو مشاعر ذلك لأن كل شخص بحكم وراثته وخبراته المميزه يلعب أدواره الاجتماعية بطريقة فردية لا يكاد يتشابه فيها مع فرد آخر.

ويلعب القائمون على تربية الطفل دوراً هاماً في إكساب الطفل الأدوار الاجتماعية المختلفة، ويظهر دورهم هذا في اتجاهين يتم عن طريقهما اكتساب الأدوار الاجتماعية، الأول هو للتفاعل الاجتماعي، والآخر هو مراحل نمو الذات عند الطفل (سيد عثمان، ١٩٨٦).

رابعاً : نظرية التعلم الإجتماعي :

يعتبر التعلم للقاعدة الأساسية لنظرية للتعلم الإجتماعي، ويعتبر الإنسان الذي كرمه الله سبحانه وتعالى من أقدس المخلوقات على التعلم وأكثر حاجة إليه وذلك لما للتعلم من فائدة في حياته، باعتباره عملية دائمة ومستمرة وخاصة في عملية للتنشئة الإجتماعية،التي ينظر إليها أصحاب هذه النظرية على أنها ذلك الجانب من التعلم الذي يهتم بالسلوك الإجتماعي عند الفرد ، فهي عملية تعلم (اي تنشئة إجتماعية) لأنها تتضمن تغييرا وتعويذا في السلوك وذلك نتيجة للتعرض لممارسات معينة وخبرات، كما أن مؤسسات التنشئة الإجتماعية تستخدم أثناء عملية للتنشئة الإجتماعية بعض الوسائل والأساليب في تحقيق التعلم سواء كان بقصد أو بدون قصد.

وحسب هذه النظرية، فإن التنشئة الإجتماعية عبارة عن " نمط تعليمي يساعد الفرد على القيام بأدواره الإجتماعية كما أن للتطور الإجتماعي حسب وجهة نظر هذه النظرية يتم بالطريقة نفسها التي كان فيها تعلم المهارات الأخرى، ويعطي أصحاب هذه النظرية أهمية كبرى للتعزيز في عملية للتعلم الإجتماعي أمثال دولارد(Dolard) و ميلر(Miler) حيث يذهبان إلى أن السلوك الفردي يتدعم أو يتغير تبعاً لنمط التعزيز في تقوية السلوك، أما باندورا (Bandora) ولتزر(Walter) فالبرغم من موافقتهما على مبدأ التعزيز في تقوية السلوك إلا أنهما يشيران إلى أن التعزيز وحده لا يعتبر كافياً لتفسير التعلم أو تفسير بعض السلوكات التي تظهر فجأة لدى الطفل، ويعتمد مفهوم نموذج للتعلم بالملاحظة على إقتراض مفاده أن الإنسان ككائن إجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصر فئاتهم وسلوكهم ، وينطوي هذا الإقتراض على أهمية تربوية بالغة، آخذين بعين الاعتبار أن التعليم بمفهومه الأساسي عملية إجتماعية .

ويرى باندورا " أن للناس يطورون آراءهم حول أنواع السلوك التي سوف توصلهم إلى أهدافهم ويعتمد قبول أو عدم قبول آرائهم على النتائج التي تتمخض على هذا السلوك عن طريق الثواب والعقاب ، معنى هذا أن هناك الكثير من تعلم السلوك يحدث عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائج أفعالهم وإطلاقاً من هذا ، فإن الفرد لا يتعلم نماذج السلوك فقط بل قواعد السلوك أيضاً، ويقترح هذا العالم ثلاثة مراحل لتعلم بالملاحظة وهي :

تعلم سلوكيات جديدة : يستطيع الطفل تعلم سلوك أو سلوكيات جديدة عن طريق النموذج الموجود أمامه فعندما يقوم فرد ما باستجابة جديدة لم تكن من قبل في حصيلة ملاحظته فإنه يحاول تقليدها غير أن باندورا يؤكد على أن الملاحظ لا يتأثر بالنماذج الحقيقية للملاحظة أمامه فقط بل يؤكد على أن التمثيلات الصورية الموجودة في الصحافة والتلفاز والسما تقوم مقام النموذج الحقيقي كذلك.

الكف والتحرير : ومفادها أن عملية الملاحظة قد تؤدي بالطفل إلى الكف والتحرير عن بعض السلوكيات أو الإستجابات وتجنبها وخاصة إذا واجه نموذج صاحب السلوك عواقب ونتائج سلبية غير مرغوب فيها من جراء إنغماسه في هذا السلوك، وقد تؤدي عملية ملاحظة السلوك أيضاً إلى تحرير بعض الإستجابات المكفوفة أو المقيدة وخاصة عندما تكون نتائج السلوك إيجابية وبالتالي فهي تدفع بالطفل إلى إتيانها والقيام بها إذا ما إقتضت الضرورة .

التسهيل : تؤدي عملية التسهيل إلى تسهيل ظهور بعض النماذج السلوكية ، أو الإستجابات التي قد تقع في حصيلة الملاحظ السلوكية، التي تعلمها على نحو مسبق، إلا أنه لم تسمح له الفرصة لإستخدامها بمعنى أن السلوك النموذج يساعد الملاحظ على تذكر إستجابات مشابهة " فالطفل الذي تعلم بعض الإستجابات التعاونية ولم يمارسها يمكن أن يؤديها عندما يلاحظ بعض الأطفال

منهمكين في سلوك تعاوني وتختلف عملية للتسهيل السلوك عن عملية تحرير،
فالتسهيل يتناول الإستجابات للمتعلمة غير المكفوفة ، أما تحرير السلوك
فيتناول الإستجابات للمقيدة أو للمكفوفة التي تقف منها للتنشئة الإجتماعية موقفا
سلبيا، فيعمل على تحريرها بسبب ملاحظته نموذج يؤدي مثل هذه الإستجابات
دون أن يصيبه سوء .

أساليب التنشئة الاجتماعية:

تتمثل أساليب التنشئة الاجتماعية في الإجراءات التي يتبعها الوالدان
في تنشئة الأطفال وما يقدمونه لهم من رعاية واهتمام، نبذ واهمال، تشجيع أو
تثبيط، ثواب أم عقاب، ومن هذه الأساليب على سبيل المثال:

الحماية الزائدة: Overprotection

يهتم الوالدان بتربية أطفالهم ورعايتهم وهذا أمر ضروري لكي ينمو
الطفل نمواً سليماً، لكن يجب أن نأخذ في الاعتبار أن السواء في كل شيء
يؤدي إلى الصواب، فالإفراط في الرعاية والحماية الزائدة تؤدي إلى حرمان
الطفل من الفرص التي تساعد على التعلم، لأنه تعود أن يقدم له كل شيء دون
مجهود أو حتى لدني تفكير، وبالتالي لا يتكون عنده مهارات المواجهة نحو
الحياة ومشكلاتها، وتنسم شخصية هؤلاء بالخضوع والخشوع والطاعة في
غير ما تحب الطاعة، ويصعب عليهم تكوين علاقات ناجحة مع غيرهم
(مصطفى فهمي، محمد قطان، ١٩٧٧).

الآباء الذين لديهم شعور مفرط مع الرغبة في الحماية المفرطة
لأطفالهم يؤدي بأطفالهم إلى عدم القدرة على تحمل المسؤولية، ويصبحون أقل
إبداعاً نقل قدرتهم على إكتشاف مواقف جديدة لأنه تقدم لهم كل شيء بدون جهد
ولا تفكير، كما يجدون صعوبة في تكوين صداقات والاشتراك في أنشطة
جماعية اجتماعية.

التنبذ والإهمال: Neglection and Rejection

وهناك متصل آخر من الرعاية على نقيض الحماية الزائدة ألا وهو اللامبالاة والإهمال والتنبذ وعدم الاهتمام، ويرجع عادة إلى سوء الحالة الاقتصادية الاجتماعية، ونرى أن هؤلاء الأطفال دائماً في رغبة مفرطة من الحصول على جرعة حنان واستحسان، ويقل نشاطهم الجسمي ونقل قدرتهم البدنية واللغوية والاجتماعية ويشعرون بالأنطواء والخجل وعدم قدرتهم على الاندماج بسهولة في المجتمع ومع أقرانهم من الأصقاء.

وتتدخل مشاعر الطفل وتتضارب وتتناقض، ويبدأ في التفكير بأن والديه متبنيانه، وإن والده ليس والده، وأن والدته ليست والدته، الأمر الذي يؤدي إلى سوء صحتهم النفسية والتفكير المستمر في التخلص من ذواتهم أو الهروب من هذه الأسرة الغير مرغوب فيها.

التنذب أو عدم الالتصاق:

يقصد به عدم اتفاق للوالدين على رأى معين أو إجاز سلوك الطفل في موقف معين ورفضه في موقف مماثل فيما بعد مما يؤثر على توافق الطفل، ويمثل هذا الأسلوب في جانبين، أولهما في عدم لنتهاج الوالدين لأسلوب مستقر له طابعه المميز، أى تكون معاملتهما قاسية حيناً ومتسامحة حيناً آخر ويمثل الآخر في عدم توافق أسلوب الأم في تربية أبنائها بمعنى يوجه الأب أبناءه إلى أشياء معينة، وتوجه الأم إلى أشياء أخرى على النقيض من ما يوجه الأب، وهذا يعني التباعد بين كل من الأب والأم في تشئة الطفل، ولا بد أن يكون هناك ثبات في سلوك الوالدين تجاه الطفل، حتى لا يميل إلى الإنحراف والسلوك العدواني.

ومما هو جدير بالذكر أن الأبناء الذين يعيشون حياتهم تحت ظروف قاسية متشددة في محيط أسرهم يتسمون بدرجة عالية من العدوانية، والأطفال

الذين يعيشون حياة تتسم بالتذبذب وعدم الاتساق في التعامل فيإنهم يتسمون بدرجة أشد من العدوانية. وهذا يدل على خطورة التذبذب مقارنة بالقسوة والتشدد.

الدفع العاطفي: Emotional Warmth

يحتاج الأطفال من الناحية الإنفعالية إلى الشعور بالدفع العاطفي، وكل احتياجات الأولاد حتى ينمو ويصبحوا آباء وأمّهات أسوياء، وبالتالي فالحب أهم احتياجات الطفل لتحقيق ذاته وهو لا يستطيع أن يحب الآخرين إلا إذا شعر أنه محبوب ومرغوب فيه. فالحب له دور كبير في نمو الطفل، وحنان الأم ورعايتها شيء ضروري وأساسي للطفل كي ينمو، ويجب ألا يصل هذا الحب إلى درجة التملك، كما تشير الدراسات أن الأطفال الذين يشدقن آبائهم عليهم بالحب فهذا يساعدهم على التقمص العاطفي بالإضافة إلى اشباعهم؛ مما يحتاجونه من قيم وإدراك للإيماءات لهم في حياتهم الحالية والمستقبلية، ويشعر الأبناء أنهم أحرار في أن يستكشفوا ويسألوا عما يدور حولهم.

التفرقة: Discrimination

أحياناً يلجأ الآباء إلى التفرقة بين الأولاد في المعاملة أو عدم المساواة بينهم بسبب ترتيب المولد، أو السن أو الجنس- أو لأي سبب خاص بهم، ويترتب على هذا بناء شخصيات حقودة مليئة بالغيرة فضلاً عما يتكون لدى الشخص المميز من اتجاهات أنانية ورغبة في الحصول على ما في أيدي الغير مع عدم مراعاة مشاعر الآخرين (محمد عبد المؤمن، ١٩٨٦).

التسلط: Authoritarianism

ويعني الرفض الدائم لرغبات الطفل والوقوف حائلاً أمام قيامه بسلوك معين أو تحقيق لرغبة معينة، ويعني ذلك الصرامة والقسوة في معاملة

الأطفال وتحملهم مهام ومسئوليات فوق طاقاتهم بطريقة قولها الأمر والنهي، والعقاب والحرمان، ولذلك عندما يلزم الآباء الأبناء المعايير والقواعد والآداب بصورة حازمة ودافئة في آن واحد فإن الطفل يمكن أن يتقبل متطلبات الواقع المفروضة عليه، أما إذا كان إلزام الطفل بهذه المعايير والقواعد والآداب بصورة تنسم بالعنف والقسوة فإن استجابات الطفل ستكون إما تمرداً أو خضوعاً (محمود أبو الليل، ١٩٨٥).

ويرى بعض أولياء الأمور أن السيطرة لا بد منها ويجب على الطفل الطاعة والخضوع التام وهذا من منطلق الحفاظ عليه من الخطيئة والشر، وهذا التوجيه الزائد عن الحد والمطالبة بالطاعة المطلقة يبدو عقلاً تلقائياً للطفل وإيداعه وإبتكاره وعائفاً أيضاً لنمو المهارات الاجتماعية له، ويعتقد الآباء أن السلطة مفيدة في تنمية القيم المؤثرة كاحترام السلطة واحترام العمل واحترام النظام، ولا يشجعون الأخذ والعطاء معتقدين أن الطفل يقبل كلمتهم لأنها صحيحة، وهذا غير صحيح حيث أثبتت الدراسات أن الآباء الذين يستخدمون السلطة بصورة كبيرة يعانون أبناءهم من المشاكل السلوكية والأمراض النفسية خاصة الإكتئاب والاحباط... وغيرها.

التدليل: Fondling

التدليل في تشجيع الطفل على تحقيق معظم رغباته بالشكل الذي يرغب فيه ويحلو له، وعدم تعلمه وتبصيره لتحمل أى مسئولية تتولكب مع مرحلة النمو الذي يمر بها. وقد يتضمن هذا الاتجاه تشجيع الطفل على القيام بأشكال من السلوك الذي يعتبر غير مرغوب فيه اجتماعياً حتى لا يغضب طفله، وقد يتضمن هذا الأسلوب دفاع الوالدين عن هذه الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها ضد أى توجيه أو نقد يصدر من الخارج، ويتربط على هذا الأسلوب شخصية قلقة مترددة تتخبط في سلوكها ولا تستطيع تحمل أية مسئولية وتعتمد دائماً على الآخرين. (هدى قناوي، ١٩٨٣)

التدعيم: Reward

يشير مفهوم التدعيم إلى المثيرات والأحداث البيئية التي تعقب صدور الاستجابة المراد تعلمها للفرد، والتي تعمل على زيادة احتمال تكرار هذه الاستجابة في المواقف المتتابة.

وينقسم التدعيم إلى نوعين:

١. التدعيم الإيجابي: ويقصد به تقديم مكافأة أو إثابة للفرد عقب إصداره للسلوك المرغوب أو المراد تعليمه، وتختلف صور التدعيم الإيجابي من فرد لآخر ومن فئة عمرية إلى فئة عمرية أخرى، وعلى سبيل المثال فقطعة الحلوى قد تدعم سلوكاً مرغوباً لدى الطفل، في حين لا تؤدي هذه الوظيفة لدى الراشد الذي قد يدعم سلوكه رجله شيقة يستمتع من خلالها... وهكذا.

يستخدم الآباء الثواب لتدريب الأطفال على اكتساب سلوك مثل: المشاركة في الملكية مع الآخرين، أو التعاون في بعض الأعمال اليومية في المنزل أو شابه ذلك، فيكافئ الولدان أطفالهما إذا ما اشركوا صديقاً أو قريباً في اللعب بلعبهم.

بهذا تقوم التنشئة الاجتماعية بالدور المدعم لسلوك الأفراد، حيث يكافئ من يلتزم بقوانينه ونظمه ويقترب من النموذج المعياري الذي يحدد ما يجب أن يكون عليه سلوك أفراد، وذلك من خلال أساليب مادية تتمثل في تقديم عدد من الامتيازات العينية للفرد، أو من خلال أساليب معنوية كان يحظى بتكريم الآخرين له ويتمتع بسمعة حسنة بينهم.

٢. التدعيم السلبي: ويعني استبعاد منبهات منفرة أو مؤلمة عقب إصدار الفرد للاستجابة المرغوبة بما يسهم أيضاً في تعلم هذه الاستجابة وتكرارها في المواقف التالية. والأفراد خلال تنشئتهم الاجتماعية يتعرضون للتدعيم

السلبى بهدف حثهم على إصدار سلوكيات محددة تكون مقبولة ومرغوبة من وجهة نظر المجتمع الذي ينتمون إليه، ومن الأمثلة على ذلك: إيقاف عقاب طفل على سلوك خاطئ تعود يقوم به ثم أدرك الخطأ وقام بتعديل لسلوك وإصدار السلوك المرغوب فيه.

الثواب والعقاب :

استخدام الثواب والعقاب له أهمية كبيرة في عملية التنشئة الاجتماعية لأنة يساعد على تنمية أنماط سلوكية مرغوب فيها ومحو أنماط سلوكية أخرى غير مرغوب فيها فعندما يسلك الطفل سلوك مستحسن نجد الوالدين يسرون لذلك السلوك ويوجهون للطفل أنواعا من الثواب مثل عبارات الشكر والثناء ومشاعر الرضا والامتنان والمكافئة وهذا يؤدي إلي تدعيم هذا السلوك وتكراره ، والعكس عندما يفعل الطفل سلوكا غير مرغوب فيه .
القوة والتعلم بالنمجة:

يمثل الأب والام والكبار في الأسرة قوة بالنسبة للطفل فالسلوك الذي يقوم به كل منهم يعد نموذجا يقتدي به ويتمتلة في سلوكه وتصرفاته ،ويؤدي التعلم بالقوة دوراً هاماً في عملية التنشئة ، حيث يكتسب الأفراد المهارات الاجتماعية وغير الاجتماعية ،ومعايير السلوك الأخلاقي ، ومعرفة ماهو مقبول أو مرفوض اجتماعيا ، وغير ذلك من أنواع السلوك المختلفة .

مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

تم عملية التنشئة عن طريق مؤسسات اجتماعية متعددة تعمل وكالات للتنشئة نيابة عن المجتمع أهمها الأسرة والمدرسة ودور العبادة ، وجماعة الرفاق ، ووسائل الإعلام ، ودور كل مؤسسة كما يلي:

الأسرة :

هي للممتلة الأولى للثقافة ، وأقوى للجماعات تأثيراً في سلوك الفرد ، وهي المدرسة الاجتماعية الأولى للطفل ، والعامل الأول في صبح سلوك

الطفل بصيغة اجتماعية ، فتشرف على توجيه سلوكه ، وتكوين شخصيته وتوجيهه أولاً بأول ، وتعتبر حلقة اتصال بين الفرد والمجتمع ، وتقوم بنقل التراث الثقافي الحضاري للمجتمع الى الفرد من خلال عملية تكثفته .
المدرسة :

هي المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ، ونقل الثقافة المتطورة وتوفير الظروف المناسبة لنمو الطفل جسدياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً ، وتعلم المزيد من المعايير الاجتماعية ، والأدوار الاجتماعية ، وتمثل البيئة المدرسية مناخاً خصباً لتشكل شخصية الفرد ، حيث يتم فيها تعلم الفرد وتلقي المعارف والمعلومات واكتساب المهارات في مجالات متعددة تسهم في ارتقاء شخصيته .
دور العبادة :

تعمل دور العبادة على تعليم الفرد والجماعة التعاليم والمعايير الدينية التي نمد الفرد بإطار سلوكي معياري ، وتنمية الضمير وتوحيد السلوك الاجتماعي ، وللتقريب بين الطبقات وترجمة التعاليم الدينية إلى سلوك عملي .
جماعة الأقران :

يقوم الاقران بدور فعال في اكتساب الافراد سلوكيات جديدة وتدعيم السلوكيات المكتسبة من قبل ويبتلخص دورها في تكوين معايير اجتماعية جديدة وتنمية اتجاهات نفسية جديدة والمساعدة في تحقيق الاستقلال ، وإتاحة الفرصة للتجريب ، وإشباع حاجات الفرد للمكانة والانتماء.

ويحدد تأثير الأقران من خلال ظروف التنشئة الاجتماعية ، حيث يتوقع أنه عندما تكون التنشئة الأسرية سوية يمكن أن يتجه الأبناء الى أقران يدعمون ما يصدره هؤلاء الأبناء من سلوك سوي ، أما اذا كانت التنشئة في

طبيعة غير ملائمة ، فمن المحتمل أن يختلط الأبناء بأقران غير أسوياء ،
فيتعلمون سلوكيات غير سوية .

وسائل الإعلام :

يتلخص دورها في اكساب المعلومات المتنوعة ، وإشباع الحاجات
النفسية المختلفة ودعم الاتجاهات النفسية وتعزيز القيم والمعتقدات أو تعديلها ،
والتوافق في المواقف الجديدة ، والافتناع والترفيه ، لتحقيق الافتناع باتجاهات
ومعتقدات معينة من خلال وظيفة الترفيه التي تتجه نحو وجدان الفرد ووعيه .

الفصل الرابع

الجماعات ودينامياتها

- مقدمة.
- تعريف الجماعة الصغيرة.
- دوافع تكوين الجماعة.
- بناء الجماعة.
- تماسك الجماعة.
- مصادر جاذبية الجماعة.
- عوامل خفض جاذبية الجماعة.
- مشكلات الجماعة.
- معايير تصنيف الجماعات وأنواعها.
- الخصائص والصفات التي يجب أن تتوفر في الجماعة.
- أهمية الجماعة بالنسبة للفرد والمجتمع.
- قياس درجة تماسك الجماعة.
- ديناميات الجماعة.

الفصل الرابع

الجماعات ودينامياتها

مقدمة :

منذ البدايات الأولى لنشأة علم النفس الاجتماعي والجماعات الكبرى من أهم موضوعات هذا العلم، ثم تحول مجال البحث المعاصر لعلم النفس الاجتماعي إلى الاهتمام بدراسة الجماعات الصغرى التي لا يقل عدد أفرادها عن ثلاثة أفراد ولا يزيد عن ثلاثين فرداً يلتقون وجهاً لوجه ويؤثر كل منهم فى الآخر ويتأثر به بطريقة مباشرة، ويطلق على هذا التفاعل المباشر الدينامية التي أصبحت من أهم الظواهر التي تميز الجماعات الصغيرة، مما أدى إلى ظهور مجال ديناميات الجماعة كأحد مجالات علم النفس الاجتماعي.

وقد تضافرت عدة عوامل تاريخية ساهمت فى تبلور ديناميات الجماعات هي:-

- ١ - التطور الحادث فى علم النفس الاجتماعي وعلم الاجتماع.
- ٢ - تكثيف البحوث فى مجال الجماعات والوحدات العسكرية الصغيرة وعوامل تماسكها وإيجابية تفاعلها.
- ٣ - اهتمام البحوث بدراسة الظواهر الاجتماعية، وذلك لاكتشاف الوسائل التي يمكن بواسطتها التأثير فى الجماعة.
- ٤ - تعدد ظاهرة الجماعات فى كثير من المجتمعات مما أدى إلى تدعيم الاهتمام بعلم النفس الخاص بالجماعات.

تعريف الجماعة الصغيرة :

يقصد بالجماعة الصغيرة أى "جماعة تتكون بين شخصين على الأقل، وحتى عشرين شخصاً، تجمع بينهم علاقة تفاعل اجتماعي"، ويعرف التفاعل الاجتماعي بأنه "التأثير المتبادل بين فردين أو أكثر عندما يمثل كل منهما

تنبهها لسلوك الآخر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة" (السيد، ١٩٧٩، ص ٦٩)،
فالجماعة الصغيرة ليست مجرد تجمع لعدد من الأفراد، وإنما هي مجموعة من
الأشخاص يتبادلون التأثير والتأثير فيما بينهم وبين بعضهم البعض.

ويشير "سميث" Smith إلى أن الجماعة وحدة تتكون من مجموعة
قليلة من الأفراد الذين يتصفون بإدراك اجتماعي مشترك أو متشابه وبأنهم
يتخذون من البيئة المحيطة بهم موقفاً موحداً، في حين يؤكد "فرويد" Freud
على "أن مفهوم الجماعة يشمل وحدة القيم والمعايير التي توجه سلوك كل فرد
من أفراد الجماعة في تفاعله مع الآخرين مع البيئة المحيطة به وبهم".

في حين يشير "دويتش" Deutsch إلى أن مفهوم الجماعة يشتمل على
وحدة الهدف الذي تسعى الجماعة إلى تحقيقه لأن وحدة الهدف تلعب دوراً
رئيسياً في تكوين العلاقات والتفاعل بين أفراد الجماعة ويجب أن نظر إلى
الجماعة على أنها كيان دينامي وليس مجرد تجمع للأفراد".

وبذلك نستطيع أن نعرف الجماعة بأنها وحدة اجتماعية تتكون من
ثلاثة أشخاص أو أكثر يتم بينهم تفاعل اجتماعي وعلاقات اجتماعية وتأثير
انفعالي ونشاط متبادل على أساسه تتحدد الأدوار الاجتماعية لأفراد الجماعة
وفق معايير وقيم للجماعة حتى يتم تحقيق أهداف الجماعة.

دوافع تكوين الجماعة الصغيرة :

يجذب الفرد لأفراد آخرين عندما يشعر أن هؤلاء الأفراد الذين
يكونون جماعة صغيرة يشبعون رغباته ودوافعه، ويحققون أهدافه وطموحاته
فيندمج مع هذه الجماعة، ويحافظ عليها، ومن الدوافع التي تدفع الفرد إلى
الانضمام إلى جماعة ما يلي:

أ - الحاجة إلى الانتماء :

يؤكد الباحثون أن الإنسان كائن لاجتماعي، ولذا فهو في حالة سعى دائم إلى الانتماء والارتباط بالآخرين، بهدف خفض التوترات الانفعالية التي تعتريه عندما ينعزل أو ينأى عن الجماعة. وتكتشف دلائل واقعية متعددة أن حاجة الفرد إلى الانتماء تقوى بزيادة عوامل التهديد الخارجية، حيث أشارت الدراسات إلى أن التهديد المرتفع يسبب قدراً أكبر من الجاذبية لأعضاء الجماعة مقارنة بالتهديد المنخفض.

ب - التجاذب بين أعضاء الجماعة :

يمثل التجاذب بين أعضاء الجماعة حاجة نفسية اجتماعية دافعة إلى تكوين الجماعة، ويشير للتجاذب بين الأشخاص في معناه العام إلى "الاتجاه الإيجابي الذي يشعر به شخص ما، نحو شخص آخر، ويمكن أن يعرف الجاذب بأنه نمط خاص من الاتجاهات يتضمن توجهاً نحو، (أو بعيداً عن - شخص ما)، ويمكن أن تكون وجهة هذا التجاذب إيجابية أو سلبية، أو محايدة، ويقوم هذا التجاذب (بوصفه لتجاهاً) على ثلاثة مكونات رئيسية. وهي: المكون المعرفي، ويتضمن المعتقدات والمعلومات عن الشخص المرغوب فيه، والمكون الوجداني ويتعلق بمشاعر الحب أو الكراهية نحوه، والمكون السلوكي، ويفصح عن نفسه من خلال الميل على الاقتراب أو الابتعاد عن الشخص موضوع هذا الاتجاه" (P. 30, 1983, hendrick & Hendrick).

ج - جاذبية أهداف ونشاطات الجماعة :

ينضم الأفراد إلى الجماعات التي تحقق الأهداف التي يتطلعون إلى تحقيقها، وفي بعض الأحيان ينتمي للفرد إلى جماعة معينة لشعوره بالانجذاب نحو النشاطات التي تمارس فيها.

والمثال الذي يوضح للحالة الأولى انضمام فرد ما إلى جماعة معينة تكونت بهدف جمع تبرعات لبناء مدرسة أو مسجد أو ناد اجتماعي أو سباحة رياضية مثلاً، لاقتناعه بأهمية وجدارة هذا الهدف.

والمثال الذي يعبر عن الحالة الثانية التحاق شخص ما بأحد النوادي، أو رغبته في الاستمتاع بالنشاط الاجتماعي أو الرياضي الذي يمارس فيه.

والغالب أن تقتزن الجاذبية لأهداف الجماعة، بالجاذبية نحو نشاطاتها، فأغلب الظن أن الفرد الذي ينتمي إلى جماعة هدفها جمع تبرعات لبناء مدرسة، على سبيل المثال سيكون راضياً في الوقت نفسه عن النشاطات التي تمارسها الجماعة لتحقيق هذا الهدف. ويندر أن ينظم فرد جماعة وهو يشعر بالرضا عن أهدافها دون نشاطاتها، أو العكس، ومن الأمثلة التي تكشف هذه الحالات النادرة انضمام شخص لإحدى الجماعات التي تستهدف جمع الأموال لأحد المشروعات، ليس لحرصه على هذا الهدف، ولكن لرغبته في الاستمتاع بالنشاطات الفنية أو الرياضية التي تنظمها الجماعة لجمع التبرعات وتسيير الأموال اللازمة (Shaw, 1977, pp. 91-93).

بناء الجماعة : Group structure

يتم بناء الجماعة على أساس التفاعل بين أفرادها إذ تدفعهم دوافع مشتركة جهوداً متضافرة لتحقيق أهداف الجماعة العامة وأهداف الأفراد الخاصة وإشباع رغباتهم فيقوم كل فرد بدوره ومسؤولياته وتعاونه مع الأفراد الآخرين بحيث يكمل أعضاء الجماعة بعضهم ببعض فيتم تدعيم بناء الجماعة.

أيضاً نجد أن اختلاف أعضاء الجماعة في قدراتهم ومهاراتهم ودوافعهم وخصائصهم النفسية والعقلية والمزاجية يدعم بناء الجماعة ويؤثر بناءها ببعض العوامل مثل: حجم الجماعة الذي يؤثر في التفاعل الاجتماعي، وفي الوصول إلى القرار وفي انقسام الرأي والتصارع، وفي نوع القيادة، فمن

المعروف أن الجماعات الكبيرة تحتاج إلى قيادة أكثر مهارة من الجماعات الصغيرة؛ بالإضافة إلى أن هناك نظرتان إلى بناء الجماعة: فالأولى تنظر إلى الجماعة ككل تبحث عن أنماط للسلوك المرتبطة بوجودها وتبعد عن النظر إلى مفاهيم الشخصية الفردية. وتركز على الجماعة كتكظيم له خصائصه التي تختلف عن خصائص الأفراد الذين تضمهم، ويهتم أنصارها بمفاهيم مثل: الأدوار الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي، ومن أنصارها "مكوجل وليفين"، وثانيهما تفضل النظر إلى الجماعة ككيان اجتماعي يستجيب له الفرد ولا يرجع أنصارها إلى الجماعة خصائص فيما عدا تلك التي تستنتج من خصائص الأعضاء الذين يكونون هذه الجماعة ويهتمون بمفاهيم مثل: الإدراك والانفعالات ومن أنصار هذه النظرة "البورت" Allport و "فرويد".

تماسك الجماعة : Group Cohesiveness .

يشير مصطلح تماسك الجماعة إلى أن هناك عدد من القوى تؤثر في المجال النفسي للفرد فتؤدي إلى جذب الجماعة لأفرادها من المعروف أنه كلما ازداد تماسك الجماعة ازداد مدى تأثير الجماعة في أفرادها سواء أكان هذا التأثير يتعلق بتغيير في أسلوب الفرد وقيمه ومعايير أم في نشاطه وزيادة إنتاجه تعاونه مع أعضاء الجماعة الآخرين، وهذا يؤدي إلى تماسك الجماعة ربط الأعضاء بها وهناك مؤشرات تبين مدى تماسك الجماعة منها إقبال أعضاء الجماعة، ونشاطهم المختلفة التي تسعى إلى تحقيق أهداف الجماعة، وأيضاً الدفاع عن الجماعة والتخلي عن المصالح الشخصية، كالأناية الفردية؛ بالإضافة إلى توفير جو المودة والمحبة والصدقة بين الأعضاء، ويشير للتماسك إلى جاذبية الجماعة لأعضائها أي أن تماسك الجماعة يتحدد من خلال انتماء الأفراد لجماعتهم وللولاة وحماسهم كفاعتهم الإنتاجية، بالإضافة إلى أن التماسك يمثل قوة جذب للجماعة لأفرادها ويمكن قياس تماسك الجماعة بعدة طرق مختلفة منها توجيه بعض الأسئلة لأعضاء الجماعة تتعلق بمدى الحب

والتفاعل لأفراد بعضهم البعض، وأيضاً مدى مشاركتهم وتعاونهم فى تحقيق أهداف الجماعة؛ بالإضافة إلى مدى حرصهم على استمرار الجماعة.

مصادر جاذبية الجماعة :

هناك عدد من العوامل تؤدي إلى جاذبية الجماعة لأعضائها منها ما

يلي:

- ١ - عندما تكون الجماعة واضحة الأهداف قوية البنيان.
- ٢ - عندما يعرف كل فرد فى الجماعة دوره وعمله وموقعه.
- ٣ - عندما تكون العضوية فى الجماعة اختيارية وليست إجبارية.
- ٤ - مكانة الفرد داخل الجماعة وكلما كان لديه فرصة للترقى أو الوصول إلى مراكز أعلى ازدادت جاذبية الجماعة له.
- ٥ - عندما تساعد الجماعة أفرادها لأن يحققوا مكاسب أهداف خارج الجماعة مثل: اكتسابهم مكانة اجتماعية فى المجتمع كأن يحصل الفرد على تقدير خاص من الآخرين بسبب إنتمائه لحزب سياسى مشهور مثلاً.
- ٦ - الأفراد الذين يخطون بتقبل أكبر من الجماعة ينجذبون إليها لأنهم يشبعون حاجتهم لتقدير الذات، أما الذين يصون بالنزف فإنهم ينفردون من الجماعة.
- ٧ - تزداد جاذبية الجماعة بزيادة التفاعل بين أفراد الجماعة بالإضافة إلى إشباع الحاجة إلى الأمن والانتماء.
- ٨ - كلما كان حجم الجماعة مناسباً وليس كبيراً أدى إلى التفاعل والجاذبية لأفراد الجماعة عكس الجماعات الكبيرة التى تقل فيها مشاعر السود والعاطفة تؤدي إلى خفض الجاذبية فيها.

عوامل خفض جاذبية الجماعة :

هناك عوامل تؤدي إلى خفض جاذبية الجماعة فيما يلي :

- ١ - عدم إشباع حاجات الفرد وتعرضه لمواقف أليمة أو غير سارة داخل الجماعة.
- ٢ - نبذ الجماعة للفرد وعدم الشعور بالتقدير والاحترام.
- ٣ - نقص التفاعل الاجتماعي التعاون بين أفراد الجماعة تعرض الجماعة للخلافات النزاع الذي يستعصى علاجه.
- ٤ - تمركز السلطة في يد فرد واحد وشيوع الجو الديكتاتوري.
- ٥ - صعوبة الاتصال بين أفراد الجماعة نتيجة تعدد اللغات والقوميات.

مشكلات الجماعة :

فالجماعة كل جماعة ما هي إلا مجموعة من الأفراد وهؤلاء الأفراد لهم مشكلاتهم الخاصة التي تبدو واضحة خلال عمليات التفاعل الاجتماعي داخل الجماعة، فنجد أن أعضاء الجماعة يغالون في استخدام الجماعة لإشباع رغباتهم الشخصية، وحل مشكلاتهم الخاصة، وقد يكون ذلك على حساب أفراد آخرين في الجماعة أو على حساب أهداف الجماعة، وبرنامج العمل فيها، فهؤلاء الأفراد يكونوا معول هدم وتفكك في كيان الجماعة وهذا يطلق عليه المشكلات السلوكية الشخصية لأفراد الجماعة، فهناك أمثلة على ذلك مثل: الشخص السلبى الذى لا يساهم فى نشاط إيجابى داخل الجماعة وأيضاً الشخص المتسلط الذى لا يؤمن بمبدأ حرية الرأى وتكافؤ الفرص، بل يريد أن يفرض آرائه إرادته على الجماعة بالإضافة إلى أن عدم فهم أهداف الجماعة فهماً واضحاً محدداً من أكبر للمشكلات التى تعوق نمو وتماسك الجماعة؛ بالإضافة إلى حصر القيادة فى يد فرد واحد يؤدي ذلك إلى إشاعة الجو

الديكتاتورى، وأيضاً فى أهم مشكلات الجماعة ظهور الشلل لدخل الجماعة، وحدث المنازعات الانقسام بين أفرادها وأيضاً ظهور مشكلة الروتين الإدارة والتنظيم المعقد، مما يعوق الأعضاء فى سرعة البت فى الأمور وتنفيذ القرارات.

معايير تصنيف الجماعات وأنواعها :

لا نستطيع تحديد أنواع الجماعات تحديداً مطلقاً إلا إذا استندنا إلى أساس أو معيار معين للتصنيف، فالجماعات تتغير وتتدخل تبعاً لتغير الأساس أو المعيار الذى نصنف الجماعات تبعاً له، وتوجد عدة معايير يمكن تصنيف الجماعات على أساسها هي:

- ١ - دوافع الانتماء.
 - ٢ - طبيعة التكوين.
 - ٣ - قوة تأثير الجماعة فى شخصية الفرد.
 - ٤ - الرابطة التى تجمع بين أعضاء الجماعة.
 - ٥ - حجم الجماعة.
 - ٦ - أهداف الجماعة ووظائفها الاجتماعية.
 - ٧ - مستوى تماسك الجماعة.
 - ٨ - درجة قوة العلاقات بين أعضاء الجماعة.
- وفيما يلى نعرض لأنواع الجماعات تبعاً للمعايير والأسس الأربعة الأولى.

أنواع الجماعات :

هناك أنواع عديدة من الجماعات وإن كانت تبدو منفصلة فى تقسيمها من الناحية النظرية إلا أنها متداخلة من الناحية العملية وقد أمكن تصنيف هذه الجماعات من وجهة نظر للدارسين إلى التقسيمات الآتية:

أولاً : تقسم الجماعات من حيث دوافع الانتماء إليها، وتشمل الآتى:

أ - جماعات الدافع الشخصية (الذاتية): **Psychic – groups**

قد ينتمى الفرد إلى جماعة بدوافع شخصية ورغبات ذاتية لمقابلة احتياجاته فى ذات الفرد وتكون العلاقة بين أعضاء للجماعة قائمة على علاقات شخصية بحتة، وقد تكون هذه الدوافع للشخصية غير واضحة بل مخفية خلف أغراض أخرى ظاهرية مثل جماعات الأندية الخاصة أو جماعة هواية معينة مثل جماعة التمثيل أو الموسيقى أو جمع الطوابع.

ب - جماعات الدوافع الاجتماعية : **Socio-groups**

تضم بعض الجماعات أفراد تجمعهم أغراض اجتماعية معينة كإداء خدمات عامة أو خدمات اجتماعية معينة للمجتمع بغض النظر عن الفوائد المباشرة التى تعود عليهم من عضويتهم لمثل هذه الجماعات فنجد أن أفراد مثل هذه الجماعات يبدون تعاوناً مثمرأ فى حدود إمكانياتهم المتاحة لتقديم خدمات فى إطار أهداف جماعاتهم مثل الجمعيات الخيرية التى تخدم فئات معينة مثل المعاقين عقلياً وجسمياً وأيضاً المسنين والأيتام.

ثانياً : تقسيم الجماعات من حيث طبيعة تكوينها :

ويشمل هذا التقسيم نوعين من الجماعات :

أ - جماعات طبيعية : **Natural groups**

وهذه الجماعات تتكون تلقائياً بسبب نزوع الفرد ميله الطبيعى للتجمع مع أفراد آخرين وحاجته للاستقرار والأمن ويبدو هذا فى شكل الأصدقاء وجماعات اللعب والجماعات الدينية أو السياسية.

ب - جماعات مكونة : **Formed groups**

يتكون هذا النوع من الجماعات وفق أهداف وشروط معينة تختلف باختلاف الجماعات ولا بد أن تتوفر شروط فى الأعضاء حتى يتحقق التوافق

والانسجام بين الأعضاء فيشترط في بعض الجماعات مستوى معين من الأعمار أو التعليم أو الجنس أو الظروف الاجتماعية أو الاقتصادية حتى يمكن للعضو أن ينضم إلى هذه للجماعات إجبارياً مثل جماعة الفصل الواحد من المبدعين أو المتفوقين أو ضعاف العقول مما يتطلب شروط معينة كالمستوى التعليمي للتقارب في مستوى الأعمار أو جماعات معينة داخل نادى أو مؤسسة اجتماعية.

ثالثاً : تقسيم الجماعات من حيث قوة تأثيرها فى شخصية الفرد:

أ - الجماعات الأولية : Primary groups

هى جماعات لها الأولوية أو الأهمية فى تكوين شخصية الفرد والتأثير فيه تأثيراً عميقاً مثل: جماعة الأسرة، وجماعات للعب، وجماعات الأندية، ويتميز هذا النوع من الجماعات بما يأتى :

١ - طول البقاء : فالجماعة الأولية تتميز بطول للبقاء وتلازم الفرد فترة طويلة من حياته بل أن بعضها قد يلازم الفرد طوال حياته.

٢ - تتميز الجماعة الأولية بقلّة عدد أعضائها بدرجة تسمح للفرد أن يكون علاقاته مع أفراد الجماعة علاقة قوية وثيقة.

٣ - العلاقة بين أفراد الجماعة الأولية علاقة مباشرة وجها لوجه والتفاعل بالتالى يكون مباشراً أيضاً.

٤ - الجماعة الأولية لها تقاليد ونظم عادات وقيم خاصة بها تحكم أفرادها ونشاطها وتحدد مسئولية كل عضو فيها والأعمال التى توكل إليه.

ب - الجماعات الثانوية : Secondary groups

هذا النوع من الجماعات يتيح للفرد خبرات عديدة ضرورية للفرد ونموه الاجتماعى إلا أن دور هذه الجماعات دور ثانوى بالمقارنة بالجماعات

الأولية ومن أمثلة الجماعات الثانوية الأحزاب السياسية والجماعات الدينية وال نقابات المهنية مثل نقابة المهنيين والفنانين والأطباء ونجد أن الجماعات الثانوية لها بعض الصفات الآتية:

- ١ - تتكون الجماعة الثانوية من عدد كبير من الأفراد وقد لا يعرف الأعضاء بعضهم بعض.
- ٢ - هذه الجماعات قصيرة البقاء فقد ينتمى الفرد إلى الجماعة الثانوية ويتركها لجماعة أخرى بعد فترة وجيزة.
- ٣ - العلاقات الاجتماعية والعاطفية والولاء للجماعة الشعور الجماعي درجة التماسك في الجماعة الثانوية أقل بالنسبة للجماعة الأولية.

رابعاً : تقسيم الجماعات من حيث الرابطة التي تجمع بين أعضائها:

تنقسم الجماعات من حيث الرابطة التي تجمع بين أعضائها إلى نوعين:

أ - الجماعات الإجبارية : Compulsory groups

هي الجماعات التي ينتمى إليها الفرد ولا يكون له دخل أو اختيار أو رغبة في تحديد انتمائه إليها ومن الأمثلة على هذا النوع من الجماعات: الأسرة - الفصل الدراسي - الجماعة المهنية كنقابة الفنانين أو الأكاديميين النفسيين.

ب - الجماعات الاختيارية : Volunlry groups

وهي جماعة ينتمى إليها الفرد بمحض اختياره وإرادته هو الذي يقرر استمرار عضيته فيها أو الإلتحاق منها ومن الأمثلة على ذلك جماعات هواية التمثيل أو جمع الطوابع والأحزاب السياسية مثل: حزب العمال أو المحافظين أو للحزب الوطني الديمقراطي، أو جماعات الأصدقاء مثل: جماعة أصدقاء السائح أو الصليب الأحمر الدولي.

الخصائص والصفات التي يجب أن تتوفر في الجماعة :

- ١ - وحدة الأهداف.
- ٢ - للتفاعل بين أعضاء الجماعة قائم على التعاون والود.
- ٣ - عدم التناحر بين أهداف الجماعة وعادات وتقاليد المجتمع الذي توجد فيه.
- ٤ - ألا يقل عدد أفراد الجماعة عن ثلاثة ولأن يكون للجماعة قائد مهما قل عدد أفرادها.
- ٥ - تبادل النقد البناء بين القائد وأعضاء الجماعة.
- ٦ - توفر طرق الاتصال والتواصل سواء كانت اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو غيرها من طرق الاتصال.

أهمية الجماعة بالنسبة للفرد والمجتمع :

- أولاً : أهمية الجماعة بالنسبة للفرد :
- ١ - تعتبر الجماعة مصدراً من مصادر تنشئة الفرد اجتماعياً فإذا صلحت الجماعة صلحت التنشئة الاجتماعية للفرد.
 - ٢ - تساعد الجماعة الفرد على زيادة خبراته الحياتية وذلك من خلال الدور الذي يلعبه الفرد داخل الجماعة.
 - ٣ - تعمل الجماعة على إشباع حاجات أفرادها، وخاصة الحاجة إلى الصداقة والحب والانتماء، والتقبل الاجتماعي وتحقيق الذات ... الخ.
 - ٤ - يكون الفرد في الجماعة اتجاهات وقيم ومعايير جماعية للسلوك، يكتسبها من خلال المواقف الاجتماعية المختلفة داخل الجماعات التي ينتمي إليها.

- ٥ - من خلال الجماعة يتعلم الفرد تعديل وضبط السلوك وتحمل المسؤولية الذاتية والاجتماعية.
- ٦ - من خلال الجماعة يستطيع الفرد التعبير عن مشاعره الإيجابية أو السلبية.
- ٧ - تنمى الجماعة لدى الفرد القدرات الإبداعية والمهارات فى جو مريح.
- ٨ - نتيح للجماعة للفرد تعلم أساليب القيادة والممارسة للديمقراطية.
- ٩ - من خلال الجماعة يحقق معايير الصحة النفسية.

ثانياً : أهمية الجماعة بالنسبة للمجتمع :

إن المجتمع يتكون من جميع الأفراد الذين يشملهم، وهؤلاء الأفراد أعضاء فى جماعات متعددة ومتباينة ومتنوعة، اجتماعية، واقتصادية، وسياسية، وتعليمية، وتسهم هذه الجماعات بدورها فى تقدم المجتمع ونموه، وبقدر قوة هذه الجماعات وإيجابيتها وصلاحتها، تكون قوة المجتمع وإيجابيته وصلاحه وتقدمه وتطوره.

قياس درجة تماسك الجماعة :

يمكن قياس درجة تماسك الجماعة ببعض الأساليب العلمية منها:-

١ - الاختبارات السوسيومترية :

وهى اختبارات تستهدف للكشف عن نمط اختيارات الحب أو الكراهية بين أعضاء الجماعة، وفيها يطلب من كل عضو أن يذكر أسماء أحب الأعضاء إلى نفسه، أو أن يحدد مجموعة الأعضاء الذين يفضل أن يعمل معهم، أو أن يرتب بقية أعضاء الجماعة وفقاً لشعوره بالانجذاب نحوهم، وكلما زادت نسبة الاختيارات الإيجابية التى تتضمن مشاعر الحب

والتفضيل والتقبل والصدقة بين الأعضاء كلما دل ذلك على تماسك الجماعة.

٢ - تكرار الضمير "نحن" ، و"نا" للفاعلين في مقابل الضمير "أنا" في مناقشات أفراد الجماعة، يدل على قدر متزايد من المشاركة والتوحد بين أفراد الجماعة.

٣ - المواظبة على اجتماعات الجماعة، وفترات العمل التي تحددها، تدل على دافعية الأعضاء ومقدار حرصهم على نجاح الجماعة.

٤ - مدى رغبة وتمسك الأعضاء في استمرار عضويتهم في الجماعة.

ديناميات الجماعة : Group Dynamics

هي أحد فروع علم النفس الاجتماعي ، وموضوعها الرئيسي هو "الدراسة العلمية للجماعات الصغيرة، من حيث تكوينها نموها، ونشاطها، وإنتاجها، وأدائها لوظائفها المختلفة، بهدف التوصل إلى القوانين العلمية المنظمة لهذه الجوانب وما يرتبط بها من جوانب أخرى" (سلامة وعبد الغفار ١٩٧٦، ص ٢٦٢).

وقد بدأ الاهتمام بديناميات الجماعة منذ نهاية العقد الثالث من القرن العشرين، ثم ازدهرت كمجال متميز بين مجالات علم النفس الاجتماعي، بعد أن أنشأ كيرت ليفين K. Lewin وتلاميذه ، مركز بحوث ديناميات الجماعة في جامعة ميتشجان بالولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٤٥ (أنظر، السيد، ١٩٧٩).

وتشير كلمة دينامية في الأصل الإشتقاقى إلى معنى القوة عند اليونان.

ويشير "لويس. ر" Lewis. R. إلى اصطلاح ديناميات الجماعة بأنه:

"عبارة عن بحث في عمليات التفاعل داخل الجماعات الصغيرة Group dynamics: An Investigation of the interactional processes of

small groups" ويوضح ذلك لنا التأثير في عمليات التفاعل التي تحدث بين أفراد الجماعات الصغيرة، أما "انجلش" H.B. English فيشير إلى عدة معاني لهذا المصطلح منها أنه التغيرات الدينامية التي تحدث داخل الجماعات الاجتماعية ويقصد بالدينامية هنا إلى علاقة العلية أو العلة أو السببية Cause-Effect، ومن معنى هذا الاصطلاح أيضاً كيفية تكوين الجماعة وكيفية أدائها لوظائفها كذلك يشير إلى دراسة الوسائل والإجراءات اللازمة لتغيير بناء أو تركيب الجماعة وسلوكها كجماعة وليس كأفراد.

ويشير "كولى" Cooley أن كلمة دينامية تشير إلى التفاعل الاجتماعى النفسى للدائر باستمرار داخل الجماعة بين أعضائها أن هذه الدينامية تؤدي إلى تغيير يحدث تأثيراً فى اتجاهات الجماعة ويمتد هذا التغيير إلى اتجاهات الأفراد ومسانتهم ومهاراتهم إلى غير ذلك خلال عمليات التفاعل الاجتماعى.

ويمكن أن نضع تعريفاً "لديناميات الجماعة" كما يلي:

"هو ذلك الفرع من علم النفس الاجتماعى الذى يعنى بدراسة الجماعة الصغيرة من حيث نشأتها، ونموها وطبيعتها، وخصائصها، والتفاعل والعلاقات بين أعضائها المكونين لها، والعلاقات ما بين الجماعة والجماعات الأخرى المنظرة لها، بهدف التعرف على الخصائص النفسية والاجتماعية التي تتوفر داخل الجماعة، والتوصل إلى القوانين العلمية التي تحكم هذه الخصائص".

ومن خلال التفاعل الاجتماعى تحدث مشيرات واستجابات بين أفراد الجماعة، وتختلف هذه المشيرات والاستجابات باختلاف المواقف الاجتماعية التي يحدث فيها تقبل أو نبذ وأسلوب التقبل، والنبذ له تأثير كبير على الأفراد أنفسهم، وعلى تكوين فكرة عن أنفسهم تضعهم فى مكانة اجتماعية معينة وسط الجماعة، وبذلك تشبع حاجاتهم النفسية، ويتحقق لهم النمو السليم. وهناك مجموعة من العوامل المحدثة لديناميات الجماعة كالآتى:

١ - شخصية الفرد :

فشخصية الأفراد وقدرتهم على فهم أنفسهم ومنهم الآخرين كذلك قدراتهم الخاصة ودوافعهم وميولهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وقيمهم ذات تأثير على ديناميات الجماعة، فنجد أن للجماعة تزدهر وتنمو عندما يتوفر لدى أفرادها روح التعاون وتنفيذ الآراء والمقترحات دون تعقيد.

٢ - ظروف الأفراد الاجتماعية والثقافية :

تلعب الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية دوراً كبيراً في ديناميات الجماعة في العلاقات للشخصية بين أفرادها، فعلى سبيل المثال قد يبرز العامل الاقتصادي أثناء تفاعل جماعة ما عند مناقشة مشروع القيام برحلة، فإذا اقترح أحد أعضاء الجماعة القيام بالرحلة تأثرت استجابة أعضاء الجماعة بمؤشرات مختلفة، فقد تكون قيمة الاشتراك، أو مكان الرحلة، أو العائد من تلك الرحلة مقاييس يبنى عليها أفراد الجماعة مواقفهم أو معارضتهم للرحلة، وتلعب الظروف الأسرية دوراً كبيراً في ديناميات الجماعة لأنها تحدد علاقة الفرد بالآخرين في ضوء للفرد بأسرته أيضاً ينقل للفرد من الأسرة اتجاهات الحب أو الكراهية ومهارات التعامل مع الآخرين.

٣ - التجارب الاجتماعية والخبرات السابقة :

تترك التجارب والخبرات السابقة طابعاً مميزاً في سلوك الأفراد اتجاهاتهم أثناء التفاعل الاجتماعي ولاشك أن الأسرة تكسب الأفراد العديد من هذه الخبرات فالأشخاص الذين قدر لهم أن يحرزوا تجارب وخبرات جماعية ناجحة يساعدهم ذلك على تحقيق النجاح في التعامل مع الجماعات.

ولكى نوضح صورة ديناميات الجماعة في الأذهان نجد أنها تهتم بدراسة الجماعات الصغيرة التي تساعد على دراسة للمجتمعات الكبيرة أيضاً اعتبار الجماعات الصغيرة هي بؤرة للتنشئة الاجتماعية، التي تؤدي إلى

لكتساب الاتجاهات والمهارات فى تفاعل الفرد مع الجماعة أيضاً التركيز على دراسة القيادة والتبعية واتخاذ القرار للتفاعل الاجتماعى من خلال ديناميات الجماعة، وبهذا نجد أن الجماعة كلها وكأنها بوتقة يدور فيها عناصر التفاعل الاجتماعى المتعددة فتؤدى إلى الإيجاب أو السلب فأى سلوك يصدر عن الفرد يكون بمثابة مثير لباقى الأعضاء يستجيب له استجابة متفاوتة ومختلفة.

هذا وتجدر الإشارة إلى أن ما سبق تضمن باختصار ديناميات الجماعة من الناحية النظرية وتبقى ديناميات الجماعة التطبيقية، والتي نكتفى بالإشارة إليها فقط دون الشرح أو التفصيل وهى:

- اختيار القادة وتدريبهم على العلاقات الإنسانية.
- ديناميات الجماعة فى الصناعة والعمل.
- ديناميات الجماعة فى الجيوش والقوات المسلحة.
- ديناميات الجماعة فى العلاقات العلمية.
- ديناميات الجماعة فى الإعلام والإعلان والدعاية.
- ديناميات الجماعة فى الخدمة الاجتماعية.
- ديناميات الجماعة فى تنمية المجتمع.
- ديناميات الجماعة فى التربية والفصل المدرسى.
- ديناميات الجماعة فى للقيادة الإدارية.

الفصل الخامس

الاتجاهات النفسية

- مقدمة .
- تعريف الاتجاه .
- خصائص الاتجاه .
- وظائف الاتجاه .
- اكتساب الاتجاهات .
- قياس الاتجاهات .
- تغيير الاتجاهات .

الاتجاهات النفسية

مقدمة:

لا يوجد إنسان على وجه البسيطة بخير لاتجاهات مفادها الحب أو الميل أو التأييد لشخص أو جماعة أو رأي أو عقيدة، أو موضوع ما؛ أو اتجاهات مفادها الكره أو النفور أو المعاداة لشخص أو جماعة أو رأي، أو عقيدة أو موضوع ما.

ويعتبر مفهوم الاتجاه من الموضوعات التي أثّر حولها كثير من الخلاف في علم النفس الاجتماعي، فقد اختلف العلماء في تعريفهم للاتجاه، وهذا يرجع في رأينا إلى اختلاف الأساس النظري والمنحي الفكري لكل منهم. إلا أن هناك عاملاً مشتركاً يربط بين معظم علماء علم النفس الاجتماعي رغم اختلافهم في تعريف الاتجاه، وهذا العامل المشترك هو أنهم يرون بأن الاتجاه تكوين فرضي، يستدل عليه من السلوك، سواء تضمن هذا السلوك الميل نحو أو البعد عن، أو القبول أو الرفض، أي أن الاتجاه يتضمن بعدين أحدهما موجب، حين يسلك الفرد سلوك القبول مع أو نحو مصدر الاتجاه، والآخر سالب؛ حين يسلك الفرد سلوك الرفض والبعد ضد مصدر الاتجاه.

تعريف الاتجاه:

تعددت تعريفات العلماء للاتجاه، فمن العلماء من يعتبر الاتجاه ميلاً، إلا أن الاتجاه أوسع في معناه من الميل، حيث يتضمن الاتجاه كلاً من الميل والنفور، أما الميل يتضمن الجانب الإيجابي فقط من الاتجاه.

ومن العلماء من يركز على مكون واحد. أو مكونين من مكونات الاتجاه فيعتبر الاتجاه ردود أفعال وجدانية أو إنفعالية مرتبطة بأحد

الموضوعات البعض يرى أن الاتجاه معتقدات، والمعتقدات تعني مجرد معارف الشخص وتصوراته عن مصدر الاتجاه، ولذلك تعد كل هذه التوجيهات نحو تعريف الاتجاه قاصرة، وتقصها الدقة.

وفي رأينا أن تعريف "رايموند Raymond" ١٩٨٧ هو التعريف الأمثل للاتجاه ، حيث يرى أن الاتجاه:

" اعتقاد افتراضي، موجود وغير ملحظ ، قابل للقياس، يستدل عليه من الاستجابات الموجبة أو السالبة، لموضوع الاتجاه، هذه الاستجابات معرفية (إدراكية) وجدانية (إنفعالية)، نزوعية (سلوكية)*.

مكونات الاتجاه:

للاتجاه مكونات ثلاثة متفاعلة ومتسقة مع بعضها البعض، هذه المكونات هي:

١. المكون المعرفي الإدراكي:

حيث يتولد الاتجاه بناءً على المعلومات المتوفرة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه سواء كانت هذه المعلومات موضوعية أو غير موضوعية، فالمعلومات التي تصل إلى الفرد سواء كانت موضوعية أو غير موضوعية، بالإضافة إلى إدراكاته، وقدرته العقلية على التمييز والفهم والاستدلال والحكم تؤدي إلى تكوين نواحي وجدانية أو إنفعالية معينة إزاء موضوع هذه المعلومات والإدراكات، وهو ما يجده في المكون التالي.

٢. المكون الوجداني الانفعالي:

بناءً على المكون المعرفي الإدراكي، تتولد النواحي الوجدانية والانفعالية لدى الفرد، وتتمثل في للمشاعر العاطفية الانفعالية، كالحب أو الكراهية، إزاء مصدر الاتجاه.

وتؤثر النواحي الوجدانية والانفعالية بدورها في إدراكات الفرد ونوع المعرفة التي يتقبلها، كما تؤدي بدورها إلى سلوك الأفراد سلوكاً يتفق معها، وهو ما يتمثل في المكون السلوكي التالي:

٣- المكون السلوكي:

ويتمثل في التأكيد على التوجهات السلوكية لصاحب الاتجاه، إزاء الأفراد أو الجماعات أو الأفكار أو الموضوعات أو الأشياء الأخرى موضوع الحب أو للكراهية، فالإتجاه يدفع صاحبه إلى السلوك الإيجابي عندما يكون موجباً، ويدفع صاحبه إلى السلوك السلبي عندما يكون سلبياً.

تؤثر التوجهات السلوكية في كل من النواحي الوجدانية والانفعالية، وكذلك النواحي المعرفية الإدراكية وتتأثر بها.

هذه المكونات الثلاثة للاتجاه متسقة ومتسقة ومتفاعلة مع بعضها البعض، فإذا كان المكون المعرفي الإدراكي يؤدي إلى المكون الوجداني، والمكون الوجداني يؤدي إلى المكون السلوكي فإن المكون الوجداني يؤثر في إدراكات الفرد ومعارفه ويتأثر بالمكون السلوكي، وهكذا أي أن مكونات الاتجاه تعمل كمنظومة واحدة، والشكل التالي يوضح ذلك.



شكل (١) مكونات الاتجاه

خصائص الاتجاه:

توجد عدة خصائص تميز الاتجاه النفسي عن غيره من المفاهيم النفسية الأخرى وتحدد معالمه في أنه :

١. مكتسب وليس فطرياً، أى أن الفرد يكتسبه خلال حياته ما يتعرض له من مواقف وتجارب وخبرات.
٢. ثابت نسبياً، يمثل علاقة مستقرة، سالبة أو موجبة بين الذات والموضوعات المحددة للاتجاه.
٣. له مكونات ثلاثة تعمل كمنظومة متسقة ومتفاعلة.
٤. يمكن تغييره أو تعديله وذلك بتعديل أو تغيير أحد مكوناته الثلاثة فيحدث الاضطراب في المنظومة وتظل هكذا حتى الاتساق والتغيير أو التعديل في المكونات الأخرى.
٥. تكوين افتراضي يستدل عليه من السلوك.
٦. قابل للقياس، بأدوات قياس نفسية خاصة.

وظائف الاتجاهات:

- للاتجاهات النفسية الاجتماعية العديد من الوظائف التي أشار إليها (حامد زهران ١٩٨٤)، ويمكن إجمال أهم هذه الوظائف فيما يلي :
١. الاتجاه يحدد طريق السلوك ويفسره.
 ٢. الاتجاه ينظم العمليات الدافعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الفرد.
 ٣. الاتجاهات تنعكس في سلوك الفرد وفي أقواله وأفعاله وتفاعله مع الآخرين في الجماعات المختلفة في الثقافة التي يعيش فيها.
 ٤. الاتجاهات تيسر للفرد القدرة على السلوك واتخاذ القرارات في المواقف النفسية المتعددة في شئ من الاتساق والتوحد دون تردد أو تفكير في كل موقف في كل مرة تفكيراً مستقلاً.
 ٥. الاتجاهات تَبْلُور وتوضح صورة العلاقة بين الفرد وبين عالمه الاجتماعي.

٦. الاتجاه يوجه استجابات الفرد للأشخاص والأشياء والموضوعات بطريقة تكاد تكون ثابتة.

الاتجاه يحمل الفرد على أن يحس، يدرك ويفكر بطريقة محددة إزاء موضوعات البيئة الخارجية.

٧. الاتجاهات المعلنة تعبر عن مسايرة للفرد لما يسود مجتمعه من معايير وقيم ومعتقدات.

هذا ويوضح (حامد زهران ١٩٨٤) أن "فيشبين" Fishbein ١٩٦٧ قد بلور نظرية حول للعلاقة بين الاتجاهات والسلوك، فيرى أن هناك ثلاثة أنواع من المتغيرات يختلف من سلوك إلى سلوك من شخص إلى شخص، وهذه المتغيرات هي :

١. الاتجاهات نحو السلوك : ويعتمد على معتقدات الشخص بخصوص عواقب السلوك المعين في موقف معين، وتقييم الشخص لهذه العواقب.

٢. المعتقدات الشخصية الاجتماعية: وتشمل المعيار الشخصي للسلوك والمعيار الجماعي أو الاجتماعي.

٣. الدافعية للتمسك بالمعايير: وتشمل للرغبة وعدم الرغبة في التمسك بالمعايير.

اكتساب الاتجاهات :

يتم اكتساب الاتجاهات النفسية نتيجة لتعرض الفرد لخبرات مباشرة أو غير مباشرة بموضوع الاتجاه، وتعني الخبرات المباشرة تعرض الفرد لمواقف يتفاعل فيها مع موضوع الاتجاه، فيؤثر فيه ويتأثر به، ويخرج بخبرة ومعرفة معينة عن موضوع الاتجاه، أما الخبرات غير المباشرة فهي المعلومات الواردة للفرد من أى طريق عن موضوع الاتجاه.

ومن أهم العوامل المساعدة أو المؤدية إلى اكتساب الاتجاهات مايلي :

١. انعكاس للعلاقات داخل الأسرة :

تعد الأسرة المكان الأول لولادة اتجاه ما في الصغار داخل هذه الأسرة، فإذا ما ساد الكبار في الأسرة أو الأب الأكبر اتجاه ما نحو أو ضد، فقد نلاحظ اكتساب الصغار لهذا الاتجاه مما يشير إلى حدوث نوع من التطابق Identification بين الصغار والكبار داخل الأسرة، كما قد يشير إلى نوع من المحاكاة Simulation أى محاكاة الصغار للكبار، وعادة ما تتم هاتان العمليتان إذا ما ساد أفراد الأسرة الانسجام العاطفي والتفاهم خصوصاً بين الأم والأب بينهما وبين الصغار، إذ يعد الصغير والديه مصدراً للمعرفة والحكمة وليس من المعقول عنده ارتكابهما أى خطأ، بيد أنه أثناء رحلة حياة الصغير في المدرسة قد تتعدل اتجاهات سبق أن تكونت إذا ما نمت لديه علاقات وثيقة مع زملائه في المدرسة، ويتضح ذلك إذا ما قلب فعايلته داخل الأسرة زادت فعايلته خارج النطاق الأسري (في المدرسة) ومع مجموعة رفاقة. وتستمر الرحلة حين يدخل الصغير مرحلة المراهقة وينتقل من المدرسة الابتدائية إلى الثانوية حيث يعيش مرحلة جديدة، وتتبلور في ذهنه أفكاراً جديدة ومفاهيم خاصة يمتصها من مجتمع المدرسة والرفاق وتزداد استقلاليته عن ذي قبل... وقد يكون مناخ المدرسة معزراً إيجابياً لاتجاهات سبق تكوينها إذا ما كانت اتجاهات المدرسين أو الرفاق متماشية مع اتجاه الأبوين في أسرة المراهق، كما قد يحدث تعزيز سلبي إذا ما تباينت اتجاهات المدرسين أو رفاق الدراسة Peers مع اتجاهات الوالدين. (عزيز حنا، بدون، ٣٩).

٢. الجماعات المرجعية Reference Group:

ينكر (محمود أبو النيل ١٩٨٤) أن "بروشانسكي وميندبرج"، يريان أن تكوين الاتجاه يرتبط لدى الفرد بعضويته في الجماعات الاجتماعية

المختلفة التي يكون فيها اتصالات من نوع الوجه للوجه مع باقي أعضائها، ومهما تكن قوة ضغط الجماعة على الفرد ليمثل لها ويساير معاييرها، إلا أن مدى تأثيرها عامة يعتمد على درجة توحدة معها، وقد يتحد شخص ما مع جماعة لا يكون منتبهاً لها، ونتيجة لذلك فإن اتجاهاته تكن متطابقة مع اتجاهات هذه الجماعة أكثر من الجماعة التي يكون منتبهاً لها.

وهذا ما يسمى بالجماعة المرجعية، وهي تلك الجماعة التي يتحد معها الشخص ويعمل على كسب تقبلها، ويرتبط بقيمتها ومبادئها وأهدافها، ومعاييرها دون أن يكون هو عضو فيها بشكل مباشر، بل قد لا يكون له صلة بها، وتؤدي الجماعة المرجعية للفرد نفس الوظيفة للسيكولوجية التي تؤديها الجماعة العضوية، فتؤثر في اتجاهاته وفي تصرفاته.

٣. التعرض لخبرة انفعالية :

المواقف الانفعالية التي يتعرض لها الأفراد سواء أكانت مفرحة أم مؤلمة، قد تؤدي إلى تكوين اتجاهات ايجابية أو سلبية أى اتجاهات مع أو ضد، فإذا كانت الخبرة الانفعالية سارة كان الاتجاه ايجابياً، وإذا كانت الخبرة الانفعالية مؤلمة كان الاتجاه الناتج عنها سلبياً، ويقوم المثل "اللي لدغه الثعبان يخاف من الحبل" و"الرجل تكذب مطروح ما تحب".

٤. المعلومات ومصادرها :

تلعب المعلومات التي يحصل عليها الفرد سواء كانت من الكتب والمجلات والجرائد أو وسائل الاعلام المسموعة والمرئية دوراً هاماً في تكوين الاتجاهات لدى الأفراد أو تغييرها.

وقد تكون هذه المعلومات صادقة أو غير صادقة، حقيقية أو غير حقيقية، وفي كل الحالات تنتج عنها اتجاهات ايجابية أو سلبية (مع أو ضد) (انظر مكونات الاتجاه، المكون للمعرفي الإدراكي).

٥. التربية المقصودة: Intention Education

تعد عملية التربية (النظامية أو غير نظامية "اللانظامية") من أهم الوسائل في بناء الاتجاهات (مع أو ضد) ويتحقق ذلك وفقاً لنوع التربية وأهدافها ومضمونها، فمن المؤكد أن فهم تاريخ وحضارة شعب ما وإنتاجه ومساهمته في التراث الإنساني العالمي يكون عاملاً مهماً في بناء اتجاهات إيجابية نحو هذا الشعب، كما قد يكون طمس هذا التاريخ أو تشويهه أو تزويره عاملاً مهماً في بناء اتجاهات سلبية نحو نفس الشعب، من هنا نلاحظ أن التربية الإيجابية في مكان ما تواجهها تربية سلبية من مكان آخر معاد... وتصبح المحصلة صراعاً بين آليات الوجود وتحقيق العمل المتمم بالإنسانية، وبين العمل أو التربية المضادة من جانب الأعداء، ومما يجدر ذكره هنا محاولات العدو الصهيوني في أرض فلسطين المحتلة من خلال عملية التربية الرامية إلى طمس تاريخ وحضارة الشعب الفلسطيني. (عزير حنا، بدون، ص ٤١، ٤٢).

٦. الثواب والعقاب :

من خلال عمليات للثواب والعقاب سواء المادي أو المعنوي، التمثل في المكافآت والابتسامات والقبول أو الرفض والعبوس أو الحرمان تتكون اتجاهات وتتغير وتتعدل اتجاهات سواء اتجاهات سالبة أم موجبة.

فالمدرس الذي تعود ضرب التلميذ قد يؤدي ذلك إلى أن يكون التلميذ اتجاهًا سلبيًا بالكره والرفض لهذا المدرس، وينتقل هذا الاتجاه مباشرة إلى المادة التي يقوم بتدريسها، وقد يتسع مجال هذا الاتجاه السالب فينتقل إلى باقي المواد الدراسية ثم كراهية المدرسة والتسرب منها.

أما المدرس الذي يكافئ التلميذ ويشعره بالحب، يجعل التلميذ يكون اتجاهًا إيجابيًا نحوه مفاده الحب وحب المادة التي يدرسها ويتسع مجال هذا

الحب فيجب باقي المواد الدراسية وكذلك المدرسة، وهكذا يفعل الثواب والعقاب.

قياس الاتجاهات :

لما كان الاتجاه موجوداً، ويمكن الاستدلال عليه من سلوك الفرد، كان بالامكان قياسه، ويتم قياس الاتجاهات لعدة أسباب منها :

١. إن قياس الاتجاهات يسهل للتنبؤ بالسلوك وتفسيره.
٢. إن قياس الاتجاهات يساعد الباحثين في حالات تعديل أو تغيير الاتجاهات، حيث يتم تحديد مستوى الاتجاه في القياس القبلي، أى قبل القيام ببرامج التعديل أو التغيير، ثم تحديد مستوى الاتجاه بعد الانتهاء من برنامج التعديل أو التغيير، حيث يتبين لنا الاختلاف الذي حدث للاتجاه.
٣. إن قياس الاتجاهات يساعد في تخطيط البرامج التربوية، والسياسية، والاقتصادية، وتعديلها أو تغييرها بناء على تقبل الناس أو رفضهم لها.
٤. إن قياس الاتجاهات يساعد في تحديد حاجات المستهلكين، ومدى تقبلهم أو رفضهم لسلعة ما مما يترتب عليه التعديل في هذه السلعة أو تغييرها أو زيادتها أو الحد منها.

وفيما يلي عرض لطريقتين من طرق قياس الاتجاهات:

أولاً : طريقة بوجاردوس: Pogardus

(المسافة الاجتماعية أو البعد الاجتماعي)

وضع بوجاردوس هذا المقياس عام ١٩٢٥ ولذا يعتبر من أول وأقدم أدوات قياس البعد الاجتماعي، بين الجماعات المختلفة باختلاف (القومية أو اليانة أو السلالة...إلخ).

ويحتوي هذا المقياس على عبارات تمثل مواقف حقيقية في الحياة تهدف إلى التعرف على مدى تسامح الفرد أو تعصبه، تقبله أو نفوره، قربه أو بعده من قومية معينة، أو أصحاب ديانة معينة...إلخ.

وفيما يلي نموذج لمقياس البعد الاجتماعي لبوجاردوس أورده (حامد زهران ١٩٨٤ ص ١٤٥، ١٤٦).

أحب أن :

٧	٦	٥	٤	٣	٢	١
استبعدهم من وطني	أقبلهم كزائرين لوطني	أقبلهم كمواطنين في بلدي	أزاملهم في العمل	أجاورهم في المسكن	أصادقهم	أتزوج منهم
١	٢	٣	٤	٥	٦	٧

وتوضع علامة على هذا المقياس تعبر عن الاتجاه نحو كل م ن الجماعات التالية، مثلاً :

- للزواج.
- لليهود.
- الإنجليز.
- للعمال .
- ... إلخ.

وهكذا... نجد أن الاستجابات السبع تمثل مسطرة متدرجة القرب أو البعد الاجتماعي، فالاستجابة الأولى (للزواج) تمثل أعلى درجات القرب (والاتجاه الموجب) والاستجابة السابعة (الاستبعاد) تمثل أقصى درجات البعد (والاتجاه السالب).

ويلاحظ على هذا المقياس أنه سهل التطبيق، إلا أن المسافات بين درجاته ليست متساوية تماماً.

ثانياً: ليكرت : Likert (التقديرات المجملّة)

توصل "ليكرت" عام ١٩٣٢ إلى طريقة لقياس الاتجاهات، تختلف عن طريقة "بوجاردوس"، ويتمتع طريقة "ليكرت" في قياس الاتجاهات بالسهولة وسعة الانتشار، حيث استخدمها كثير من علماء النفس، بعمل مقاييس على غرارها، لقياس الاتجاهات نحو موضوعات متعددة مثل: (المحافظة، التقدمية، مؤسسات معينة، جماعات معينة، أحداث معينة، أفراد معينين، الزواج، المرأة، التدين... إلخ).

ومن مميزات طريقة "ليكرت" أنها :

١. تتيح لاختيار أكبر عدد ممكن من العبارات التي ترتبط بالاتجاه المراد قياسه ذلك على عكس الطرق السابقة محدودة العبارات.
٢. تعطي درجة لكل عبارة وعلى المفحوص أن يجيب عن جميع العبارات، بينما في الطرق السابقة يجب المفحوص عن عبارات واحدة يختارها من عدد محدود من العبارات.
٣. أكثر دقة، وأكثر ثباتاً، وأكثر شمولاً، وتخفي فيها المرغوبة الاجتماعية بدرجة كبيرة.

وقد قام المؤلف بإعداد مقياسين على غرار طريقة "ليكرت" الأول لقياس المسؤولية الاجتماعية، والثاني لقياس الاتجاهات للتعبية (الرياضية، والدينية، والنوع للجنس). (انظر وهمان، ١٩٩٥).

والشكل (٢) يوضح نموذج من مقياس الاتجاهات التصيبية.

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أرفض	أرفض بشدة
١-	أندم بعدما أخطئ في حق شخص على غير ديني.	١	٢	٣	٤	٥
٢-	أتمنى حدوث وباء أو كارثة لا تبقى لحداً غير أبناء ديني.	٥	٤	٣	٢	١
٣-	عدوك من يدين بغير دينك.					
١-	أكره كل لاعب لا ينتمي إلى الفريق الذي أشجعه حتى لو كان نجماً بارزاً.					
٢-	الذين يشجعون الفرق للمنافسة للفريق الذي أشجعه لا يفهمون في الرياضة.					
٣-	أفرح بشدة عندما يستبعد للجوم للبارزين من الفريق المنافس للفريق الذي أشجعه.					
١-	الغدر من طبع للنساء.					
٢-	المرأة مسبب تعاسة أي رجل.					
٣-	أكره أن يكون رئيسي في العمل امرأة.					
١-	الغدر من طبع الرجال.					
٢-	الرجل سبب تعاسة أي امرأة.					
٣-	أكره أن يكون رئيسي في العمل رجلاً.					

شكل (٢) نموذج من مقياس الاتجاهات التصيبية

وتعطى درجة على كل عبارة يجيب عنها المفحوص بوضع علامة (٧) في الخانة التي تعبر عن رؤية ومجموع درجات المفحوص على المقياس يمثل درجة تعصبه، علماً بأن درجات المفحوصين تختلف على العبارة الواحدة تبعاً لنوع الاختبار على المقياس المتكرج من أقصى درجات التسامح إلى أقصى درجات التعصب.

• تغيير الاتجاهات:

بدأ الاهتمام بدراسات تغيير الاتجاهات، يزداد في أعقاب الحرب العالمية الثانية، عندما ظهرت الحاجة إلى تغيير اتجاهات الأفراد حول بعض الموضوعات التي ارتبطت بما خلقته الحرب من آثار على النواحي الاقتصادية والاجتماعية، هذا وإن كانت البدايات الحقيقية لدراسات تغيير الاتجاهات قد بدأت في العقد الثالث من هذا القرن بدراسات عدد من الباحثين مثل : (شلورف. W. S. Schlörff. ١٩٣٠) و (كرو. A. Kroll. ١٩٣٤) و (ويلكي. W. H. Wilke. ١٩٣٤)..... وغيرهم. (مصطفى سويف ١٩٧٠) (نور. F. H. Knowler. ١٩٣٥).

وقد بنيت أساليب تغيير الاتجاهات على مدخل نظرية متعددة، وكل نظرية تهتم بجانب أو أكثر من جوانب (مكونات) الاتجاه الثلاثة، وهى المكونات المعرفية، والمكونات الوجدانية، والمكونات النزوعية، والتركيز على جانب أو مكون ما_ وفقاً للنظرية المتبناه_ يترتب عليه تغيير في الجوانب (المكونات) الأخرى.

وعليه فالاتجاه بمكوناته الثلاثة يعمل كمنظومة مترنة، فإذا ما تغير أحد المكونات يحدث عدم اتزان في المنظومة، وحتى يعاد الاتزان، لابد من تغيير مكونات المنظومة، وحتى يعاد الاتزان، لابد من تغيير مكونات المنظومة للتوازن مع الجانب الذي تغير وبذا تعود المنظومة إلى الاتزان.

وعلى ذلك تعتبر نظرية "ليون فستنجر" Leon Festinger "في التنافر المعرفي" Cognitive Dissonance Theory ونظرية "روزنبرج" في الاتساق المعرفي العاطفي Rosenberg's Theory of affective consistency ونظرية الدعم Reinforcement theory السلوكية، من أنسب نظريات تغيير الاتجاهات التي سوف نعرضها فيما يلي :

أولاً: نظرية التنافر المعرفي: Cognitive Dissonance theory

صاحب هذه النظرية هو "ليون فستنجر" Leon Festinger _ أحد تلاميذ "كيرت ليفين" Kurt Lewin واضع نظرية المجال _ وقد انبثقت نظرية فستنجر في التنافر المعرفي عن نظريته في المقارنة الاجتماعية، التي تشير إلى أن الناس مسووقون لمعرفة ما إذا كانت آراؤهم صحيحة، مما يترتب عليه التقييم الدقيق لهذه الآراء والقدرات، وإذا لم تتوفر لديهم طرق موضوعية للتقييم، فإنهم يقارنونها بآراء وقدرات الآخرين الذين يشبهونهم في هذه القدرات والآراء، ويؤدي بهم للدافع نحو تقييم آرائهم وقدراتهم إلى محاولة أن يجعلوا آرائهم أقرب إلى آراء الآخرين وأن يعملوا على تقليل الاختلاف بينهم وبين الآخرين، بتغيير آراء الآخرين، وأن يقللوا من التعرض للمواقف التي تجعلهم يلتقون بأشخاص يختلفون عنهم كثيراً (منيرة حلمي ١٩٧٧ ص ص ٧٤، ٧٥).

أما نظرية التنافر المعرفي فيتخلص أساسها في أن التنافر حالة سلبية من حالات الدافعية التي تحدث حين يكون لدى الفرد معرفتان في وقت واحد (فكرتان - اعتقادان - رأيان) على ألا يكون بينهما توافق، بقول آخر تتنافر للمعرفتان إذا كانت نقيضة إحداهما تتبثق عن الأخرى، ولما كان من المسمم به أن التنافر غير سار، ويسعى الأفراد إلى تخفيفه، بإضافة معرفة تتوافق أو بتغير واحدة منهما، أو الاثنين معاً حتى تتوافقاً بشكل أحسن. أي تتناسقان مع بعضهما البعض. (سعد جلال ١٩٨٤ ص ١٨١).

فعلندما يكون لدى الفرد معلومات وإدراكات منتظمة ومتسقة ثم تسأتي معلومات جديدة مختلفة، فإنها تعمل خلافاً في التنظيم القديم، ويحدث التناافر المعرفي، مما يؤدي إلى أن الفرد يسعى إلى تخفيف التناافر بتعديل أو تغيير الاتجاه، (Halloran J.D 1970).

وقد ذكر (Isenko 1967) و(الأشول 1987) أن "هستجر" أشار إلى ثلاثة طرق لتقليل وتخفيض التناافر والتباعد حتى يحدث الاتساق هي :

١. تغيير العنصر السلوكي المعرفي :

عندما تكون معرفة شخص بسلوكه متنافرة مع عقيدة ما، فإنه غالباً ما يغير سلوكه بسهولة، فمثلاً إذا كان الشخص مدخناً، إلا أنه يعتقد أن التدخين ضار جداً بالصحة فيالتالي قد يتوقف عن التدخين.

٢. تغيير عنصر البيئة المعرفي :

أحياناً يكون سلوك الشخص متنافراً أو غير متنسق مع بعض العوامل البيئية والتي يمكن أن تتغير، فمثلاً، فإنه قد يقل ويخفض التناافر بين معرفته بأن التدخين يسبب (أمراضاً في الرئة) باستعمال مبسم في التدخين مثلاً، أو بتغيير نوع السجارة، وربما يكون الجانب الأسهل من البيئة التي يقع عليها التغيير هو البيئة الاجتماعية، أو بيئة التدخل للشخصي، ولذلك قد نجد المدخن ينزعج لهذا التناافر، وربما يحتاج للتدعيم والتأييد بين الأفراد الآخرين المدخنين، والذين يشكون في أن التدخين قد يسبب الإصابة (ببعض الأمراض الرئوية)، فقد يشير مثلاً إلى حقيقة أن كثيراً من الأطباء يدخنون.

٣. إضافة عناصر معرفية جديدة :

قد يكون من الصعب أحياناً تغيير أى عنصر من العناصر المعرفية التي تكون محتوية في التناافر والتباعد، وتحت هذه الظروف، غالباً ما يمكن إضافة عناصر جديدة لكي ترجح وتزيد من قيمة أحد هذه العناصر التناافرية والتباعدية، فالمدخن الذي يخشى أمراض الرئة قد يقول لنفسه ان للتدخين يساعد على الاسترخاء لذلك فإنه مفيد للصحة.

ثانياً : نظرية روزنبرج في الاتساق المعرفي العاطفي :

Rosenberg's theory of affective cognitive consistency

تعتمد نظرية الاتساق على ان الأشخاص يحاولون دائماً أن تكن معارفهم متسقة مع مشاعرهم فمعتقداتنا ومعارفنا وتبريراتها عن الموضوعات تتحد في جزء منها من خلال مشاعرنا وتفضيلاتنا والعكس صحيح أى ان تقويماتنا ومشاعرنا تتأثر بمعتقداتنا، ويتسق ذلك مع تصورنا للاتجاه على أنه يتضمن ثلاثة مكونات (معرفية، وجدانية، سلوكية). (عبد اللطيف محمد خليفة ١٩٩٢ ص ٢٢١).

وقد ركز "روزنبرج" في نظريته عن الاتساق المعرفي العاطفي على العلاقة بين العناصر المعرفية والعاطفية واثراها في تغيير الاتجاهات فإذا تغيرت أو تبدلت إحدى المحتويات المعرفية أو العاطفية، بصورة ملحوظة، فإن عدم الاتساق ينتج قوة نحو تغيير المحتوى المتبقي Insko، ١٩٦٧ . وقد ركز "روزنبرج" على ان للتغير في المحتوى العاطفي سوف ينتج تغيرات معرفية ثم ركز على تغيير الجانب الوجداني لذلك فقد قام بتحديد ودراسة اتجاهات مجموعة من المبحوثين للبيض نحو السود، والعلاقة القائمة بينهما، ثم قام بعد ذلك بالتتويم المغناطيسي للمجموعة التجريبية (البيض) وأخبرهم بأن اتجاهاتهم نحو السود قد تغيرت إلى عكس الاتجاه العام السائد في المجتمع نحو السود، أى ان "روزنبرج" قد غير مشاعر المفحوصين البيض نحو الإقامة مع السود، والنقطة المهمة في هذا هى ان الباحث غير من مشاعرهم دون تزويدهم بأى معارف جديدة، وأوضح "روزنبرج" أن التغير في الاتجاهات يحدث نتيجة استخدام العديد من الأساليب كالتتويم، أو الأساليب الدراسية لتلقين المفحوصين، والمعارف المرتبطة بذلك.

وتعتبر هذه العملية في غاية الأهمية لأن العديد من الاتجاهات يتم اكتسابها من خلال الجانب الوجداني (المشاعر" دون أى معارف تؤيد ذلك،

فالطفل الذي يحب (حزباً سياسياً) لأن والديه يفضلانه، لا توجد لديه في البداية معارف قوية تؤيد ذلك، لأنه يكتسب بعد ذلك للمعارف التي تؤيد هذا الاتجاه، فالأفراد يتبنون أحياناً اتجاهات معينة دون وجود معارف قوية تؤيدها ثم يبحثون عن المعارف التي تؤيد هذه الاتجاهات فيما بعد. (عبد اللطيف محمد خليفة ١٩٩٢ ص ٢٢٢).

ثالثاً : نظرية الدعم السلوكية: Behavioral Reinforcement theory

تعتمد النظرية السلوكية التي اكتملت على يد "هل" Hull ١٩٤٣ على ثلاثة مفاهيم أساسية هي: المثير - الاستجابة للتدعيم، ولقد ظلت هذه المفاهيم الأساسية تستخدم في مواقف التعلم الإنساني البسيط، ثم تطور استخدامها على أنواع من السلوك الاجتماعي المعقد، إلى أن استخدم "هوفلاند" Hovland و"جانيس" Janis و"كلي" Kelly في جامعة ييل Yale ١٩٥٣ هذه النظرية في محاولة تغيير الاتجاهات، وتعتمد نظرية "هوفلاند" في تغيير الاتجاهات على التدعيم الناتج عن تعلم رأى جديد، يحل محل القديم، ويتم العملية بناءً على ثلاثة عوامل هي: الانتباه Attention والفهم Comprehension والتقبل Acceptance ، فلكي يحدث الاقتناع بمعلومات معينة لابد من الانتباه إليها، فإذا كانت المعلومات عن موضوع لا يهم للشخص فإنه لن يقتنع بها إلا إذا كان منتبهاً لها، كما أن الاهتمام بالموضوع لا يؤدي إلى الاقتناع بالمعلومات التي تصل للشخص عنه إذا لم يحدث للفهم، وهذه القواعد الخاصة بالانتباه والفهم هي نفسها القواعد التي تعتمد عليها عملية التعلم.

أما للتقبل فيختلف بالنسبة لتعلم المواد العلمية عنه بالنسبة لتعلم رأى جديد عن طريق وسائل الإعلام، فالتقبل بالنسبة للمواد التعليمية أمر مسلم به لأن المتلقي يتوقع أن الأستاذ على صواب فيما يقدمه إليه من مادة علمية، وفيما يتوصل إليه من استنتاجات، أما في حالات الإعلام فلا يكون التقبل مسلماً به، من أجل هذا كان التقبل في موقف تعلم للرأى يحتاج لجهد اضافي

في صورة حجج أو أسباب تبرر قبول الرأي المقترح، أو تعطى معلومات
تثير توقعات لظواهر مشجعة، أو معلومات كانت مرتبطة في الماضي بدعم
من أتابه أو استبحان. (منيرة حلمي ١٩٩٧ ص ٣٠، ٢٩).

نوعا التغيير :

يوجد نوعان من التغيير في الاتجاهات :

١. التغيير المضاد الذي يتخذ وجهة عكس الوجهة الأصلية للاتجاه أى
نقل الاتجاه من حالة السلب إلى الإيجاب، أو من حالة الإيجاب إلى
السلب، من التأييد إلى المعارضة أو العكس، فالتغيير في هذا
النوع ينصب على وجهة الاتجاه، وكثيراً ما يقتصر الكلام في تغيير
الاتجاهات على هذا النوع، نظراً لأن معظم بحوث علم النفس
الاجتماعي تنصب عليه، فجد مثلاً ثروة من الدراسات والبحوث
والتجارب تتناول الاتجاهات للتعبية نحو الأقليات، وتخطط
لأستئصالها، أى لمحاولة تغييرها من اتجاهات سلبية معارضة إلى
اتجاهات ايجابية مؤيدة.

٢. التغيير المسير الذي يسير في نفس وجهة الاتجاه الأصلي ويقوية،
فيجعل أكثر سلبية أ يجعله أكثر ايجابية، ويرى بعض الباحثين أن هذا
النوع من التغيير يكون أسهل إحداثاً من التغيير المضاد. (منيرة حلمي
١٩٧٧ ص ٤).

الباحث في هذا البحث يستخدم النوعين معاً : ففي التعديل المسير يتم
تنمية المسؤولية الاجتماعية، ليصبح أفراد العينة للتجريبية أكثر ايجابية، وأكثر
مسؤولية اجتماعية.

وفي التعديل المضاد يتم خفض الاتجاهات للتعبية لدى أفراد
المجموعة التجريبية، نتيجة لنمو المسؤولية الاجتماعية كاتجاه جديد وقوي يؤدي

إلى عدم حدوث الاتساق المعرفي والعاطفي بين متطلبات المسؤولية الاجتماعية ومتطلبات الاتجاهات التعصبية لدى الفرد، مما يؤدي إلى تغلب اتجاهات المسؤولية الاجتماعية للتسامحية_ لاتفاقها مع الفطرة والقيم الأخلاقية الدينية_ على الاتجاهات التعصبية، وبالتالي لانخفاضها وتعديلها.

الفصل السادس

التفاعل الاجتماعي وبعض الظواهر المرتبطة به

- التعصب.
- التسامح.
- المسؤولية الاجتماعية.

الفصل السادس

التفاعل الاجتماعي

وبعض الظواهر المرتبطة به مثل

التعصب – التسامح – المسؤولية الاجتماعية

أولاً : التفاعل الاجتماعي

مقدمة :

إذا كنت سائراً في طريقك، وظهر أمامك شخص ما، وعندما تقترب منك، نظرت إليه، وبذلك النظرات، وأبتسمت له، ورد عليك ابتسامتك؛ عندئذٍ أدركت أنك تعرفه، فتوجهت نحوه، وتوجه نحوه، ومددت يدك للسلام، فسلم عليك؛ وتبادلتم بعض الأحاديث، مستخدمين الكلمات والعبارات والإيماءات والإشارات وسيرها. فذلك موقف اجتماعي Social situation، شأنه شأن المدرس مع تلاميذه، والأم مع وليدها، والطبيب مع مريضه.

والموقف الاجتماعي هو عدة منبهات اجتماعية Social stimuli متفاعلة، تقدمها البيئة الاجتماعية لأبنائها. وتؤدي تلك المنبهات إلى استئارة استجابات اجتماعية Social responses، لدى المشاركين في هذا الموقف.

ما حدث بين الصديقين، أو بين المدرس والتلميذ، أو بين الطبيب والمريض، هو ما يعرف بالتفاعل الاجتماعي Social Interaction، أي تبادل الأشخاص سلوكاً، يصدر عن كل منهم، بحضور الآخر، فيؤثر فيه، ويتأثر به. بعبارة أخرى، هو العملية التي بواسطتها يلاحظ المرء واستجابته للآخرين، الذين يلاحظونه، بدورهم، ويستجيبون له؛ أي أن استجابته تكون هي

نفسها منبهاً لهم، فيستجيبون له استجابات، تصبح، بدورها، منبهاً له. فعندما يشرح المدرس الدرس لتلاميذه، يعرضهم لعدد من المثيرات والمنبهات الاجتماعية (كحديثه - إيماءاته - إشاراته - حركاته)، فيستجيبون له بإظهار الاهتمام والحماس، أو الكسل وعدم الاهتمام؛ وتلك الاستجابات، تصبح مثيراً جديداً له، فيزداد، في التوضيح والأمثلة والحركة، مثلاً؛ أو ينتابه الملل، ويختصر الحديث. وهكذا يكون سلوك كل منهما منبهاً للآخر، ومؤثراً فيه.

¹ ولا يقتصر التفاعل الاجتماعي على ما يدور بين شخص وآخر، بل قد يكون بين جماعة وأخرى. ففريق كرة القدم، يمثل جماعة، تتفاعل مع الفريق الآخر أو الجماعة الأخرى. كما بينت الدراسات، أنه إذا تولت أداء عمل واحد جماعتان، كل على حدة؛ ولكن إحداها تسرى الأخرى، وتعلم بوجودها (جماعات العمل معاً) Co-action، فإن ذلك يؤثر على الأداء والإنتاجية.

تعريف التفاعل الاجتماعي:-

من خلال فهمنا للمقدمة السابقة نستطيع أن نضع تعريفاً للتفاعل الاجتماعي بأنه " العمليات المتبادلة بين طرفين اجتماعيين (فردين أو جماعتين صغيرتين، أو فرد وجماعة صغيرة أو كبيرة) في موقف اجتماعي ما، يكون فيه سلوك أي منهما منبهاً للآخر، وتتخذ عمليات التفاعل اشكالاً مختلفة، ينتج عنها علاقات اجتماعية معينة "

مراحل التفاعل الاجتماعي :-

يمكن أن نحدد أربع مراحل للتفاعل الاجتماعي وهي كما يلي :-

المرحلة الأولى : مرحلة التعارف وفيها يتم تبادل التحية والمجاملة واكتشاف الآخر وتحديد وتقييمه وتحديد كيفية وأبعاد التعامل معه .

المرحلة الثانية : مرحلة التعامل أو التفاوض ومن خلالها يتكشف لكل طرف نوع العلاقة التي يمكن أن يقيمها مع الآخر .

المرحلة الثالثة : مرحلة الاقتناع بالطريقة أو الأسلوب الذي يجب أن يتعامل ويتفاعل به كل طرف مع الآخر .

المرحلة الرابعة : مرحلة الإفصاح عن هذه العلاقة وتقويتها والدفاع عنها وبذلها للطرف الآخر .

أهمية التفاعل الاجتماعي:-

يسهم التفاعل الاجتماعي في تكوين سلوك الإنسان؛ فمن خلاله:

- ١- يكتسب الوليد البشري خصائصه الإنسانية، ويتعلم لغة قوميه، وثقافته
جماعيته وقيمه وعاداتها وتقاليدها، من خلال عملية للتطبيع الاجتماعي
Socialization.
- ٢- التفاعل الاجتماعي ضروري لنمو الأطفال السوي. فلقد بينت الدراسات،
أن أطفال الملاحي، يتأخر نموهم؛ لكثرتهم عند كل مشرفة، مما لا يوفر
فرصاً كافية للتفاعل الاجتماعي، بينها وبين كل طفل، على حدة .
- ٣- يهيئ التفاعل الاجتماعي الفرص للأشخاص، ليميز كل منهم بشخصيته،
وذايته؛ فيظهر المخططون، والمنفذون، والمبدعون، والمعوقون،
والعوانيون.
- ٤- من خلال التفاعل الاجتماعي يكتسب المرء للفترة على التعبير والمبادرة
والمناقشة.
- ٥- يُعدّ التفاعل الاجتماعي شرطاً أساسياً لتكوين الجماعة، إذ ترى نظرية
التفاعل أنها نسق من الأشخاص، يتفاعل بعضهم مع بعض؛ ما يجعلهم
يرتبطون معا في علاقات معينة؛ ويكون كل منهم على وعي بعضويته
في الجماعة، ومعرفة ببعض أعضائها؛ ويكونون تصوراً مشتركاً
لوحثتهم .

٦- يؤدي التفاعل الاجتماعي إلى تمييز شرائح الجماعة، فتظهر القيادات: الرسمية وغير الرسمية، والمنعزلون، والمنبئون، والجماعات الصغيرة.

٧- يساعد التفاعل الاجتماعي على تحديد الأدوار الاجتماعية؛ أو المسؤوليات، التي يجب أن يضطلع بها كل إنسان. ففي جماعات المناقشة، يؤدي التفاعل إلى إبراز أدوار المشاركين وتعميقها، مثل: موجه المناقشة، وقائدها، والمستوضح الذي يطلب إيضاحات لنفسه ولسائر الأعضاء، والمقرر الذي يسجل ما تتفق عليه الجماعة، من آراء وقرارات.

ينشأ عن التفاعل الاجتماعي ثلاثة أنماط من العلاقات الاجتماعية: علاقة إيجابية متبادلة (علاقة تجانب)؛ أو علاقة سلبية متبادلة (علاقة تنافر)؛ أو علاقة مختلطة؛ تجمع بين السلب والإيجاب، أحد طرفيها إيجابي، يقبل على الآخر، والطرف الثاني سلبي، ينفر من الأول. وهذا معناه أن التفاعل الاجتماعي، يحدد درجة للجاذبية المتبادلة بين الأشخاص بعضهم مع بعض، وبينهم وبين الجماعات. فكلما ازداد معدل الاتصال والتفاعل، بين إنسان وآخر، ازداد فهماً له، وإدراكاً لخصائصه، ودرجة التشابه أو الاختلاف بينهما؛ ما يؤثر، بالسلب أو الإيجاب، في الجاذبية المتبادلة بينهما. كذلك يمثل تفاعل المرء مع جماعته درجة انجذابه إليها؛ فالجماعة التي تشعر أعضاؤها بالاحترام والهبة والنجاح، وتتيح فرص المشاركة للملائمة لكل منهم، يزداد انجذاب الأعضاء نحوها.

العوامل المؤثرة في التفاعل الاجتماعي :

يتأثر التفاعل الاجتماعي بعدة عوامل هي :-

- ١- درجة التشابه بين ثقافة الأشخاص المشاركين فيه. فكلما ازداد التشابه الثقافي بين طرفين، ازداد التفاعل بينهما؛ فتفاعل العربي مع العربي، يكون أكبر من تفاعل العربي مع الأمريكي.

٢- سمات المتفاعلين وخصائصهم، فكلاً لتصف طرف التفاعل بالإخلاص والصراحة، وحسن الخلق والتعاون والتسامح، وسعة الأفق، كان أكثر تقبلاً من الآخر؛ ما يزيد التفاعل بينهما. وكلاً لتصف بالانحلال الأخلاقي، والحقد والأناية، وسوء السمعة، وعدم احترام الآخرين وضيق الأفق، أضعف الطرف الآخر في نبذه. وكلاً لتصف بالانصراف عن التفكير الجماعي، ولجأ إلى حب العزلة، وعدم المشاركة في الاهتمامات، والأخذ بالأراء الرجعية، أصبح معزولاً عن أطراف التفاعل.

٣- قدرة الفرد على التوقع الصحيح، فالمدرس يشرح لتلاميذه، ويتوقع منهم الانتباه لما يقوله، ومناقشته في ما لا يفهمونه. وعند مقابلتك زميلك، تتوقع منه أن يحبك برفع يده، أو هز رأسه، فتستعد للاستجابة له. ولكن، إذا حدث ما يخالف توقعك، فإن التفاعل يتزايد، ويأخذ وجهاً آخر. فإذا اتجهت نحو صديقك، ولكنه انصرف عنك، فإنك قد تناديه لتسأله، أو تنتقد به، وتنتقد تصرفه.

٤- قدرة الفرد على إدراك الدور الاجتماعي، الذي يؤديه للطرف الآخر، في ضوء المعايير الاجتماعية. فإذا التبس ذلك الدور أو اختلف، اتخذ التفاعل صورة مخالفة. فمن مكونات الدور الاجتماعي للأتم رعاية وليدها، فإذا أعرضت عن ذلك، اتسم التفاعل بينها وبين وليدها من ناحية، وبينها وبين زوجها، بسمة تخالف ما هو متعارف عليه، في ضوء المعايير الاجتماعية السائدة.

٥- مدى التزام الفرد بالعدل وإدراكه لحقوق الآخرين وواجباته نحوهم والتزامهم بحقوقه وواجباتهم نحوه.

٦- يتأثر التفاعل الاجتماعي بمدى سلامة الحواس التي تستقبل الرسائل اللفظية وغير اللفظية، بين الطرفين؛ وإذا حدث خلل في نقلها،

يختل التفاعل. ففي حالة كف البصر أو الصمم، يتخذ وجهاً مغايراً لما هو متعارف عليه. كما يختل إذا قصد المرسل معنى معيناً لرسالته، فهمته المستقبل فهماً مغايراً أو مخالفاً للمقصود؛ لعدم وضوح الرسالة أو لغموضها، أو لنقص خبرة المستقبل، أو لأخطاء في الإدراك.

٧- يتأثر التفاعل الاجتماعي بمدى القرب أو البعد بين أطراف التفاعل، والتنظيم المكاني، وطريقة الجلوس، أو الوقوف أثناء التفاعل.

بعض الظواهر الاجتماعية

أولاً : التعصب

- مقدمة .
- تعريف التعصب .
- بعض العوامل المؤثرة في تكوين التعصب .
- أشكال للتعصب.
- الشخصية للمتعبص .
- بعض النظريات المفسرة للتعصب .

ثانياً : المسؤولية الاجتماعية

- مقدمة .
- مفهوم المسؤولية الاجتماعية .
- عناصر المسؤولية الاجتماعية .
- أهمية المسؤولية الاجتماعية للمجتمع .
- أهمية المسؤولية الاجتماعية للمعلم .
- عوامل تنمية المسؤولية الاجتماعية .

أولاً : التعصب

مقدمة:

يعتبر للتعصب مشكلة خطيرة تهدد كيان المجتمعات، وتكشف عن خلل في التفاعل الاجتماعي، لذا فهو من الأمراض الاجتماعية التي تشوه إدراك الفرد فلا يصل إلى الأحكام الصحيحة ، لأن التعصب لا يستند إلى أسس واقعية أو منطقية، ويمثل التعصب سواء كان دينياً، أو رياضياً، أو سياسياً، أو عنصرياً، أو لغوياً، أو كان بسبب اختلاف اللون، أو الجنس، خطورة على تماسك المجتمعات ووحدتها وقوتها .

تعريف التعصب:

تعددت تعريفات للتعصب وأختلفت باختلاف المنحى الفكري لواقعها، فالمعجم الفلسفي يركز على صفات المتعصب حين يقول "تعصب للرجل مال إليه، وجد في نصرته، تعصب عليه وقاومه، وتعصب في الدين والمذهب كان غيوراً فيهما مدافعاً عنها،... وكل من دافع عن عقيدته أو عن أمر من أموره، أو عن شخص يحبه بحماسة عمياء تجعله يأخذ بجميع الوسائل لنصرة ما يقول، فهو رجل متعصب، لأن من صفات المتعصب أن يسخر عقله لهواه، وأن يجدّ في نصرته رأيه بالعنف، وأن يضيق عن المناظرة بالحق؛ فالتعصب إذن نقيض الحرية والتسامح، إذا ازداد للتعصب قلت الحرية، والعكس. (جميل صليبا ١٩٨٢، ص ٣٠٥-٣٠٦).

وقد أشق مفهوم التعصب (في أصله الأوروبي) من المصطلح اللاتيني (Braeiudicium) ويعنى الحكم المسبق أما في لغتنا العربية فهو مشتق من العصبية ظهر عدد كبير من التعريفات للتعصب وقد افترض ميلنر (Milner1981) أنه توجد تعريفات للتعصب بعدد كل من استخدم هذا

الاصطلاح لكن كل الاصطلاحات التي ظهرت للتعصب كانت تُشترك في أربعة عناصر أساسية

١- التعصب هو ظاهرة تنشأ فيما بين الجماعات **Inter group** .

٢- التعصب هو توجه سلبي **Negative Orientation**.

٣- التعصب صفة سيئة **BAD** .

٤- التعصب اتجاه **Attitude**

بعض تعريفات التعصب :-

- الاتجاه التعصبي هو استعداد بالاستجابة للجماعات الأخرى يتميز بعدم المنطقية وعدم العدالة وعدم التسامح ويصاحب الاتجاه التعصبي أفكار جامدة وهي إسناد سمات مفترضة عن جماعة كاملة إلى كل فرد فيها (ميلنر ١٩٧٥).

- التعصب هو اتجاه بعدم التفضيل يمثل استعداداً للتفكير والشعور و السلوك بأسلوب مضاد لأشخاص آخرين ، لكونهم أعضاء في جماعة معينة (Newcom et al ,1965,p. 430) .

- التعصب هو مشاعر أو استجابات خاصة لدى بعض الأشخاص ، توجه نحو أحد الموضوعات ، لا تقوم على أساس واقعي وقد تكون إيجابية أو سلبية .

- التعصب هو اتجاه يجعل صاحبة يفكر ، ويشعر ، ويسلك بطرق مفضلة أو غير مفضلة، نحو جماعة معينة ، أو نحو أعضائها من الأفراد (Secord & Bacman ,1974 p. 165) .

- التعصب هو العداء أو العدوان تجاه الأشخاص على أساس عضويتهم في الجماعة.

- التعصب هو مجموعة من الاتجاهات التي تسبب ، أو تساند ، أو تؤيد التمييز العنصري.

- التعصب هو أحكام مسبقة غير قائمة على دليل على شخص أو جماعة محبوبة أو مكروهة مع الميل إلى القيام بسلوك يتفق مع هذه الأحكام (كلاين برج ١٩٦٨).

- التعصب هو ميل انفعالي يؤدي بصاحبه إلى أن يفكر ويسلك بطرق تتفق مع حكم بالفضل أو عدم الفضل لشخص ما أو جماعة معينة ويكون هذا الحكم سابقاً على وجود دليل منطقي مناسب أو يقوم على نسق من القوالب للنمطية أو التصورات الجامدة.

- التعصب هو يمكن تصويره على أنه (متصل) أو بعد يتراوح بين أقصى درجات الفضل والتسامح والميل إلى بذل المودة وتقديم المساعدة (التعصب الإيجابي) وبين أقصى درجات النفور والميل إلى الابتعاد والإيذاء (التعصب السلبي).

وفي موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ورد تعريف التعصب بأنه: " اتجاه نفسي لدى الفرد يجعله يدرك فرداً معيناً أو جماعة معينة، أو موضوعاً معيناً إدراكاً إيجابياً محبباً، أو سلبياً كارهياً دون أن يكون؛ لذلك ما يبرره من المنطق أو الشواهد التجريبية، ولذا... فإن المحاجة المنطقية، والخبرات الواقعية لا يلجحان عادة في إزالة التعصب أو للتعصب أو الشفاء منه، ومن هنا فالتعصب يقاوم التغييرات والتعديل، وأوضح مثل على ذلك تعصب للبيض ضد السود في أمريكا، أو تعصب ضيق الأفق من المتدينين ضد أصحاب الأكيان الأخرى، أو تعصب أصحاب المذاهب السياسية ضد بعضهم البعض، أو تعصب أعضاء القبيلة الواحدة بعضهم للبعض، ومناصرتهم بعضهم بعضاً حتى لو كانت هذه المناصرة ضد الحق وتأييد الباطل (فرج عبد القادر طه، ١٩٩٣، ص ٢١٥).

والمؤلف يرى أن التعريف السابق أشار إلى نقطة هامة وهي مقاومة المنعصب للتغيير أو التعديل، ويتفق مع واضعي التعريف في أنه يصعب أو يستحيل تعديل التعصب إذا كانت المعلومات لتتمة اتجاهات إيجابية مضادة

لاتجاهات التعصب السلبية، أمكن في تلك الحالة حدوث التعديل أو التغيير (انظر وهمان، ١٩٩٥) .

ويمكن أن نصل إلى تعريف للتعصب بأنه " اتجاه سلبي سواء كان مع أو ضد، نتيجة حكم مسبق بالقبول أو الرفض، مبني على معلومات غير حقيقية، وإدراكات غير موضوعية، تؤدي إلى حب أو كره، تصاحبه مناصرة أو معاداة لشخص أو جماعة، أو رأي أو عقيدة أو موضوع ما، ولا يمكن تعديله بمعلومات مباشرة في موضوع التعصب، وإنما بتنمية اتجاهات إيجابية مضادة لاتجاهات التعصب السلبية يمكن حدوث التعديل أو التغيير". ويتضمن هذا التعريف عدة نقاط هامة في:

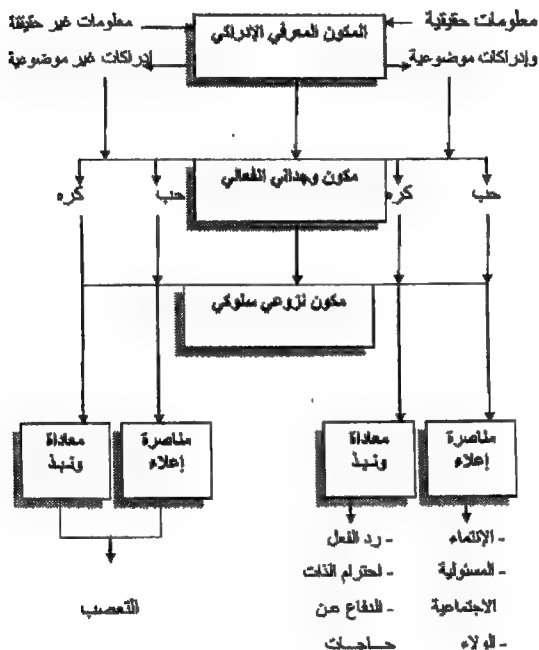
سلبية التعصب :

يرى البعض عند الحديث عن التعصب تقسيمه إلى جزء سلبي، وجزء إيجابي، فإذا كان للتعصب ضد الآخرين اعتبروه سلبياً، وإذا كان التعصب مع الجماعة اعتبروه إيجابياً.

وذلك غير منطقي لأن مجرد ذكر كلمة "تعصب" تعني السلبية سواء كان التعصب مع أو ضد، لأن التعصب ينتج عن معلومات غير حقيقية وإدراكات غير موضوعية، وغير منطقية ولا مبرر لها. والتعصب كاتجاه يتضمن ثلاثة مكونات:

- ✓ المكون المعرفي: حيث تكون معلومات المتعصب عن موضوع التعصب غير حقيقية، وإدراكاته غير موضوعية.
- ✓ المكون الإنفعالي: حيث يترتب على للمعلومات غير الحقيقية، والإدراكات غير الموضوعية حدوث نواحي وجدانية إنفعالية، تتمثل في مشاعر كراهية ومعاداة ونبذ (ضد)، أو حب ومناصرة وإعلاء (مع).
- ✓ المكون السلوكي: ويتمثل في التأكيد على التوجهات السلوكية للمتعصب إزاء الأفكار أو الموضوعات أو الأشياء أو الجماعات موضوع الكراهية أو الحب.

ويوضح الشكل التالي كيفية تكوين الاتجاهات التعصبية وسالبيتها بالمقارنة بالاتجاهات الايجابية.



شكل رقم (٣) مكونات ثلاثية الاتجاه وسلبية التعصب

السابق مكونات الاتجاه، كما يوضح أن الاتجاه الذي ينتج من معلومات حقيقية وإدراكات موضوعية لا يعتبر تعصباً، وإنما التعصب الذي ينتج من معلومات غير حقيقية وإدراكات غير موضوعية، لذا... والاتجاهات التعصبية سلبية وليست إيجابية في أى جزء منها (وهمان، ١٩٩٥).

١. إن التعصب حكم مسبق لا أساس له، فقد أورد "سينجر" Seanger أن كلمة تعصب Prejudice مشتقة من الكلمة Pre_Judgment التي تعني للحكم المسبق (سينجر، ١٩٥٣)، ومعنى هذا أن التعصب نحو شخص أو موضوع أو جماعة يبنى دائماً على أحكام مسبقة دون التأكد من صحتها.

٢. لا يقوم التعصب على أساس الخبرات الفعلية مع الموضوع المتعصب ضده.

٣. قد يكون التعصب بالقبول أو الرفض أى الحب أو الكره.

٤. يؤدي التعصب بالفرد إلى سلوك المناصرة أو المعاداة.

٥. يوجه التعصب نحو شخص أو جماعة أو رأي أو عقيدة أو موضوع ما.

٦. يؤدي التعصب بعض الوظائف غير الموضوعية، وغير المنطقية لصاحبه وغير المقبولة اجتماعياً وأخلاقياً، فالتعصب يتعارض مع أهم صفتين تتصف بهما المجتمعات المتحضرة وهما الحرية، والتسامح.

٧. أن المجازاة تلعب دوراً هاماً في تبني مواقف التعصب والاستجابة وفقاً لها فالشخص المتعصب في معالجته للأمور الاجتماعية يجارى الجماعة التي ينتمي إليها بصورة عمياء.

بعض العوامل المؤثرة في تكوين التعصب:

توجد عدة عوامل قد يلعب أحدها أو بعضها، أو تتحد وتتفاعل جميعها، فتؤدي إلى التعصب، ومن هذه العوامل ما يأتي :

١. عدم سيادة مبدأ الحرية، وعدم احترام الإنسان لحق أخيه الإنسان في أن تكون له آراء ووجهات نظر واعتقادات مخالفة.
٢. الجهل، فالناس أعداء لما جهلوا، أى عدم معرفة الشخص الحقيقية لطبيعة ما يتعصب ضده، أو ما يتعصب له.
٣. العدوان، فالعدوان طاقة إنفعالية لا بد لها من منفى، ويتخذ لذلك موضوعاً معيناً، تفرغ فيه الشحنة الزائدة، وإذا لم يتمكن العدوان من أن يصل إلى مصدره، فإنه يلتمس مصدراً آخر يصبح فيه كبش فداء. (زيور ١٩٩١، أبو النيل ١٩٨٤، ج١).
٤. التتميط أو وضع الأفراد في قوالب. أشار "عبد السلام الشيوخ ١٩٩٢" إلى أن عملية التتميط، ووضع الأفراد في قوالب ترتبط بالمحكات التي يرتبط بها ويقوم عليها التعصب، ويعني التتميط إسداء أو إلصاق مجموعة من الصفات وتعميمها على قومية معينة، أو جنس معين، أو أصحاب دين معين، أو أهل منطقة معينة، أو بيئة معينة، كتتميط قصير القامة بالمكر، واليهود بالبخل، وفي داخل المجتمع الواحد قد يحدث التتميط مثلاً عندنا في مصر "الصعايدة" و "الفلاحين" بمعنى أن مجرد ظهور الكلمة يتبادر إلى الذهن مجموعة صفات يتصف بها من ينتمي لهذه المجموعات، دون النظر إلى أن الأشخاص والجماعات يختلفون في خصائصهم وصفاتهم، ومن الصعب القطع بأن صفات معينة تنطبق على كل الناس بقدر متساو، فيكون التعامل مع هؤلاء الناس بناء على ما ألصق بهم من صفات غير حقيقية، وذلك هو التعصب.
٥. التشبث بالخطئة التي تساعد على خلق نمط للشخصية المتعصبة، أو الشخصية المستهدفة للتعصب.

أشكال التعصب :

تتعدد أشكال وصور التعصب وتختلف باختلاف المجتمعات والأفراد، حيث يوجد التعصب للعنصري والسلالي والطبقي والديني، والرياضي، والسياسي، والتعصب لرأي، أو فكرة أو موضوع.

فبالنسبة للتعصب العنصري أو السلالي كما يحدث من للبيض ضد الزنوج في أمريكا وجنوب أفريقيا، ويتضح ذلك من خلال من تحديد مدارس ومناطق خاصة لكل من البيض والسود وحرمان السود من كثير من حقوقهم المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية.

وكذلك التعصب الطبقي أو الديني في الهند وإسرائيل (للتعصب الديني عند اليهود).

والتعصب السياسي لحزب معين أو لفلسفة سياسية معينة (شيوعية، أو رأسمالية).

كذلك تعصب بعض الناس لأرائهم وأفكارهم ومعتقداتهم، ولا ننسى التعصب الرياضي في جميع بقاع الكرة الأرضية.

ويمكن تفصيل ذلك فيما يلي :-

١- التعصب الرياضي :-

حيث يتجلى التعصب في الاهتمام الشديد بالنواحي الرياضية والميل الشديد إلى تشجيع الفرق الرياضية لنادي معين دون سواه وللشعور بالانتماء له والاعتقاد بأنه أفضل من الأندية الأخرى ولن لاعبيه ذوى مهارات فنية تفوق المهارات الموجودة لدى لاعبي الأندية الأخرى والشعور بالحزن الشديد والضيق عند حدوث الهزيمة والتوتر الشديد قبل بدء المباريات وتفضيل عقد الصداقات مع الأشخاص المشجعين لنفس النادي وتفضيل الابتعاد عن

الأشخاص غير المشجعين لنفس النادي مما يسبب الفرقة والتمزق الاجتماعي وغالباً ما يحدث للشعور بالكراهية والتقليل من النجوم البارزين في الفرق الأخرى والدخول في نقاش حاد حول نتائج المباريات وعدم القدرة على إخفاء التعبيرات الحماسية أثناء مشاهدة المباريات والاعتقاد بأن هناك مشاعر كراهية متبادلة بين لاعبي الفرق المختلفة وأن ما يحدث من شغب في الملاعب مسألة طبيعية وهذا بدوره له تأثير على المجتمع.

٢- التعصب السياسي :-

ونجد أن من الأنواع المتعارف عليها للتعصب هو التعصب السياسي والذي يدور مضمونه حول تبني فكر سياسي معين والاستماتة في الدفاع عنه بشتى الطرق والإيمان بأنه الوحيد الصحيح للهدف والسعي إلى الانضمام إلى الحزب السياسي الذي يتبنى هذا الفكر السياسي وصعوبة تقبل الأفكار الأخرى المغايرة له ، والغيظ الشديد والثورة عند وجود أي محاولة لنقده وعدم الانفتاح للأشخاص الذين تتباين معتقداتهم وآراءهم لهذه الأفكار والمعتقدات السياسية التي يتبناها الفرد ونجد أن التعصب السياسي داخل الدولة ينظر بوجود تحركات عسكرية مناهضة للدول موضع التعصب ونجد أن الأمثلة التاريخية كثيرة جداً للتحركات العسكرية القائمة على التعصب السياسي والفكري ومنها الفاشية والنازية والصهيونية وكلها حركات كانت تتسم بالتعصب الشديد والصراع حيث شهد مسرح الشرق الأوسط جانباً كبيراً من هذه الجانِب.

٣- التعصب الإقليمي :-

نجد أن من أنواع التعصب أيضاً للتعصب الإقليمي ومن أمثلة ذلك في مجتمعنا التعصب للفلاحين أو للصعيدية وهو الاعتقاد الجامد بأن مواطني إقليم معين هم سبب للتأخر والرجعية داخل المجتمع وهم وراء كل صور التخلف ومنع التطور والمدنية وأنهم لا يصلحون إلا للأعمال العضلية ولا يمكن

الاعتماد عليهم في الأعمال التي تتطلب تفكير أو مهارة معينة وكذلك يرى بعض الأفراد الذين يتسمون بالتعصب الإقليمي أن أصحاب الأقاليم الأخرى عندما يسافرون إلى الخارج فإنهم يكونون مصدر إساءة للوطن.

٤- التعصب الطبقي :-

وتجسد التعصب فيه الاعتقاد في ضرورة الاعتقاد أن تقتصر التعاملات الاجتماعية على الأشخاص المماثلين في المستوى المادي ، أو الاجتماعي ، أو المقيمين في المنطقة السكنية نفسها ، وإقامة علاقات الصداقة أو الزواج معهم والافتناع بضرورة أن يعرف كل شخص حدوده الطبقية والتي يجب ألا يتعداها ، والاعتقاد بأن هناك فروقا بين أبناء الأغنياء والفقراء في الذكاء وفي سمات الشخصية ، وبالتالي يتحقق اتجاه للمفاضلة بينهم على أسس طبقية جامدة .

٥- التعصب الديني :

حيث الإيمان بأن نجاح الإنسان يتوقف على اعتناقه دينا "معينا" دون سواه ، وللتعاطف مع الأشخاص الذين يدينون بالدين نفسه عندما يقعون فيسي مآزق ، وذلك بتقديم المساعدة لهم ، والثقة والصداقة والمصاهرة فيما بينهم ، والتحمس لمناصرة الدين والدفاع عنه ، والصدق مع أبناء الدين نفسه والالتزام بأداء الشعائر الدينية في أوقاتها والنفور الشديد والمبالغ فيه من الأفراد الذين يعتقدون دينا" آخر والغيظ الشديد والشعور بالخطر والتهديد كلما توافر الإحساس بأن الدين الآخر يزداد قوة وعدم الموافقة على إقامة علاقات مع أفراد الدين الآخر سواء في شكل علاقات اجتماعية أو علاقات عمل أو علاقات تتعلق بتقديم أو تلقي خدمات معينة ونجد أنه تم إجراء العديد من الدراسات والبحوث لرصد وتحديد الأسباب الكامنة وراء العصب الديني وهي كالتالي :-

- ١- الفهم الخاطئ للدين ومبادئه وأحكامه .
- ٢- الخطأ في إدراك حقيقة المثل العليا وطبيعة المجتمعات الإنسانية .
- ٣- شيوع القهر والقمع بدلا" من الطمأنينة والحوار مما يؤدي للتعصب الأعمى.

مظاهر التعصب والتطرف الديني :-

- نجد أن التعصب الديني يشير إلى جمود المتعصب على الفهم الموضوعي للأحداث والحقائق ومن مظاهر التعصب الديني مايلي :-
- ١- التشنج في القيام بالواجبات الدينية ومحاسبة الناس على النوافل والسنن والاهتمام بالجزئيات والفروع ويهتمون بالكفر من يتركها.
 - ٢- وهناك أيضا" العنف في التعامل، والخشونة في الأسلوب والغلظة في الدعوة .
 - ٣- سوء الظن بالآخرين والنظرة التشاؤمية التي لا ترى للناس أفعالهم الحسنة وتركز على الأعمال السيئة
 - ٤- يبلغ هذا التعصب إلى مداه حين يسقط للفرد في بئر الجاهلية ويستبيح دمائهم وأموالهم مما يؤدي للقيام بأعمال العنف والإرهاب الذي يكون معول هدم في المجتمع وفيما يلي بعض الصور التي توضح التعصب الديني.

٦- التعصب على أساس الجنس :-

ونجد أن هناك بعض الاتجاهات التعصبية للرجل ضد المرأة وخاصة" في المجتمع الشرقي وتتمثل في الاعتقاد الجازم بمكانة المرأة الأقل داخل المجتمع وأنها لا يمكن أن ترقى إلى مكانة الرجل وأن مكانها الطبيعي هو البيت كما تتجلى في رفض الرجل لمبدأ المساواة بين الرجل والمرأة فهي أقل

نكاه وتفكيرها سطحي و لا يمكن الاعتماد عليه وطاقتها الإنتاجية داخل المجتمع محدودة وقدرتها الإبداعية ضئيلة في شتى ميادين الأدب والعلم والفنون كما تتضح هذه الاتجاهات للتعبية في احتقار المرأة التي يقال عنها "سيده المجتمع" والتشكك الدائم في نوايا المرأة ، وأنها تتحين للخيانة وأنها سبب تعاسة أي رجل وبالتالي فالمعاملة القاسية لها هي أفضل أساليب التعامل معها وأن الزواج شر لابد منه حيث أن تهميش دور المرأة هو موروث شعبي وثقافي في المجتمعات الشرقية و هناك بعض المظاهر الى تتضح للتعبية للمرأة حيث أسفر بحث " المرأة الجديدة " الذي قدم لمؤتمر بكين على الأرقام الآتية (٦٦%) من نساء عينة البحث تعرضن للإهانة في أماكن عملهن وقد اتخذت الإهانة في (٧٠%) من حالات الطابع الجنسي ، (٣٠%) من الحالات التحرش بالكلام الجنسي ، والتحرش باللمس (١٧%) ، والغسل المباشر (٢٠%) وقد أظهر البحث أيضا " أن ما تعتبره النساء بمثابة تعصب Prejudice ضدهن يتبلور فيما يلي :-

- المنع من السفر (٦٩%)

- المنع من الاختلاف (٨٨%)

- المنع من الخروج (٨٢%)

-المعاشرتة الجنسية بالإكراه (٩٣%)

وقد اعترف الإعلام المصري بالعنف والعدوان الذي يمارس ضد المرأة المصرية فقد نشرت جريدة الأهرام المصرية في عيدها الصادر يوم (١٩٩٧/٢/٧) بعض الأرقام مستقاة من بحث أجراه المجلس القومي للسكان (N.P.C) ويظهر البحث أن (٣٥%) من المتزوجات تعرضن للضرب من قبل أزواجهن على الأقل مرة واحدة منذ زواجهن وأن الحمل لا يحمى المرأة من التعرض للعنف وأن (٦٩،٩%) من الزوجات يتعرضن للضرب بسبب

رفضهن لمعاشرة الزوج وأن (٦٩،١%) يتم ضربهن بسبب التخاطب مع الزوج بلهجة غير لائقة وقد كانت عينة البحث سبع آلاف زوجة من الريف والحضر وبالتالي فإن التعصب والعدوان ضد المرأة أصبحت ظاهرة اجتماعية منتشرة بين الناس (سامية للمصاقل ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٠٥) .

المرأة المصرية في المثل الشعبي :-

نجد أن الموروثات الثقافية والاجتماعية المتجسدة في المثل الشعبي لم تغفل المرأة حيث ربط بين المرأة وبين الكثير من المعالوي الأخرى ويتضح ذلك في الأمثلة التالية:-

- اكسر للبنت ضلع يطلع لها أربعة وعشرين.

- أقلب القدرة على فمها تطلع للبنت لأمها.

- أنك تنق في شمس الشتاء لا تنق في قلب المرأة.

- أقعدي في عشك لما يجي اللي ينشك.

- ابن ابنك ابن الحبيب وابن بنتك ابن الغريب.

- ضل راجل ولا ضل حيلة.

- لقمة الراجل مقمرة ما تكلها إلا للمشمرة.

- قعدة على قعدة راح النهار يا سعدة.

وكل هذه الأمثال قد ربطت بين الثقافة الاجتماعية والشخصية ودلالة ذلك على الدور الوظيفي للمرأة والرجل داخل الأسرة المصرية (إبراهيم أحمد شعلان، ١٩٩٢م).

حقوق المرأة جزء من حقوق الإنسان :-

نجد أن الله سبحانه وتعالى خلق الناس مساوية ولا فضل لأحد على أحد إلا بعمله الصالح ونذكر في هذا الصدد حديث رسول الله -صلى الله عليه وسلم- " عن عمرو بن الاحوص الجشمي - رضى الله عنه - أنه سمع النبي - صلى الله عليه وسلم - في حجة الوداع بعد حمد الله تعالى وأثنى

الله عليه ووعظ ثم قال " ألا واستوصوا بالنساء خيرا" فأنهن عوان عندكم ليس تملكون منهن شيئا غير ذلك إلا أن يأتين بفاحشة مبينة فإن فعلن فاهجروهن في المضاجع و اضربوهن ضربا غير مبرح فغن أظعنكم فلا تبشوا عليهن سبيلا" ألا أن لكم على نساكم حقا" ولنساكم عليكم حقا" وحقكم عليهن ألا يوطئن فرشكم من تكرهون ويأتئن في بيوتكم لمن تكرهون ألا وحقن عليكم أن تحسنوا إليهن في كسوتهن وطعامهن " " حديث صحيح " .

ولأن الحرية لا تتجزئ ولأن المرأة نصف المجتمع فقد وضعت قضاياها في إطار الاهتمام بحقوق الإنسان والدفاع عن حقوق الفئات الأكثر تضررا في المجتمع وقد وضع الإعلان العالمي لحقوق الإنسان أساسا لهذا التوجه الذي انطلقت منه فيما بعد العديد من الاتفاقيات وقد نص الإعلان العالمي لحقوق الإنسان على عدم التمييز من أي نوع بسبب العرق ، اللون ، الجنس ، اللغة ومن الاتفاقيات التي نصت على حقوق المرأة (حقوق الإنسان ، مجموعة صوك دواية ، المجلد الأول ، الأمم المتحدة ، ١٩٩٣)

- اتفاقية القضاء على التمييز ضد المرأة (الأمم المتحدة ١٩٧٦) وقد اصبح عدد الدول المشتركة بها (١٦١) دولة حتى عام (١٩٩٨).
- الإعلان العالمي للقضاء على العنف ضد المرأة (الجمعية العامة للأمم المتحدة ، ديسمبر ١٩٩٧).
- إعلان فينا لحقوق المرأة و التي كانت لها الكثير من الجوانب المناهضة للتعصب ضد المرأة.
- ونجد أن كل هذه الاتفاقيات قد أرجعت ما نصت عليه الأديان في احترام المرأة وإعطائها حقوقها (ناهد رمزي ، ٢٠٠١ ، ٢٥)

التعصب ضد المرأة وعلاقته بمعدلات بطالة المرأة:-

تشير بيانات البطالة المسافرة في مصر إلى أن معدلاتها عادة ما تكون أعلى بين الإناث عنها في الذكور ففي عام ١٩٩٥ كان معدل البطالة بين الإناث (٢٤,١%) أكثر من ضعف المعدل المناظر على المستوى القومي (١١,٣%) وترتفع معدلات البطالة بين النساء في الوجه البحري (٢٧,٦%) عنها في الوجه القبلي (١٩,٦%) والمحافظات الحضرية (٢١,٥%) ألا أن البطالة المسافرة ليست هي مشكلة النساء فقط بل هناك عقبات عدة تواجهها النساء لعل من أهمها التمييز النوعي الذي تعاني منه لصالح الرجل خاصا" في مجال الترقى والحصول على أجور مساوية والترشيح للتدريب ولكنها بعد كل ذلك تمكنت بعد الكثير من العقبات من الدخول في ميدان العمل حتى تساعد في التنمية والبناء داخل المجتمع حيث أصبح لها دور فعال في قوة لعمل داخل المجتمع والشكل التالي يوضح ذلك.

ومن المفاهيم للقاعدة أن مطالبة المرأة بحقوقها قد تطور إلى تعصب المرأة ضد الرجل مما جعلها تنفصا العديد من الجمعيات النسائية التي تطالب بحقوق المرأة المشروعة التي لا ينكرها المجتمع لكن أن تهاجم مكانة الرجل داخل المجتمع ناسية أن المرأة والرجل هما عنصري الحياة الإنسانية وكلاهما يكمل دور الآخر ولا مجال للمفاضلة أو المقارنة لأن لكلا" منهما دوره الوظيفي داخل الأسرة التي هي الخلية الأساسية للمجتمع الإنساني .

٧- التعصب العنصري :-

هو ذلك النوع من التعصب الذي يكونه الشخص ويعبر عنه تجاه أفراد جماعة معينة تسمى الجماعة العنصرية أو العرقية والواقع أن مفهوم العنصر هو مفهوم بيولوجي يشير إلى الخصائص الجسمية التي تميز جماعة بشرية عن أخرى و لا يتضمن الخصائص النفسية والاجتماعية لهذه الجماعة وبالتالي

فالجماعة العنصرية هي مجموعة كبيرة من أفراد الجنس البشرى ويتميز بأنها سلالة ممتدة ومستمرة وتنقسم بتكرار توارث عدد كبير من خصال الجسم داخل الجماعة ولا يكفى وجود خصلة جسمية واحدة لتحديد الهوية العنصرية أو العرقية لان الأشخاص المتشابهون في لون الجلد مثلا ربما يختلفون بدرجة كبيرة فى الكثير من الخصال الجسمية الأخرى لذلك أتجه الباحثون مؤخرا" الى تعريف الجماعة العرقية بأنها أي مجتمع من الأشخاص يعتبرون أنفسهم ويعتبرهم الآخرون مشتركون فى واحدة أو أكثر من للخصال التالية :-

١- الدين

٢- الأصل العنصري أو العرقى كما يشار إليه من خلال الملامح الجسمية الظاهرة

٣- الأصل القومى.

٤- اللغة والتقاليد

ولعل أقرب الأمثلة على التعصب العنصري هو التعصب القائم فى كوسوفا حيث أنها مليئة بالصراعات العرقية التي يترتب عليها الاضطراب المستمر فى المنطقة وكان لهذه الأحداث تداعيات كثيرة فى المجتمع الدولى (محمد رضا فوده ، ٢٠٠٠ ، ٥٦)

الشخصية المتعصبة :

لاحظ أن للشخص المتعصب ضد جماعة أقلية يميل إلى التعصب ضد جماعات أخرى وقد وجد فى عدد من الدراسات والبحوث أن التعصب ضد اليهود والكانتوليك وجماعات أقلية أخرى واضح مما يدل على أن التعصب يعتبر إحدى سمات الشخصية (rgyle 1964).

المتعصب يميل إلى استخدام العقاب الجسمى والانضمام إلى الأحزاب المتطرفة ويتسم بصره للرأى والمحافظة والتسلطية ويتصف بجمود الفكر

وجمود الاتجاهات وعدم المرونة ويهتم بالمكانة الاجتماعية والقوة ويتأثر بسهولة بأصحاب مراكز السلطة ويميل إلى العدوان والقلق.

عموماً فإن شخصية المتعصب تتسم بعدة صفات منها :

١. لا يؤمن بحرية الآخرين، وحقهم في الحياة والتعبير عن آرائهم ومعتقداتهم واتجاهاتهم.

٢. لا يعرف التسامح.

٣. ضيق الأفق لا يعرف للرأي والرأي الآخر.

٤. يتسم بالتسلط والعدوان.

٥. معلوماته ومعرفته عن موضوع التعصب خاطئة وإدراكاته غير موضوعية.

٦. يهوى التمييز وجعل للجماعات في قوالب معينة.

٧. متعصب للرأي .

٨. يميل إلى التطرف في استجاباته وسلوكه .

قد أشار "حامد زهران ١٩٨٤" إلى أن للشخص المتعصب يفضل استخدام العقاب الجسمي، والانضمام إلى الأحزاب للمتطرفة، الأقرب إلى الفاشية، ويميل إلى صلابة للرأي والمحافظة والتسلطية، ويتصف بجمود الفكر وجمود الاتجاهات وعدم المرونة، ويهتم بالمكانة الاجتماعية، والقوة، ويتأثر بسهولة بأصحاب مراكز السلطة.

بعض المفاهيم المتعلقة بالتعصب :-

جد أن مفهوم التعصب مفهوم متعدد الأوجه سواء من الناحية النفسية أو الاجتماعية أو الثقافية وقد استخدم باحثوا العلوم الاجتماعية عدداً من المفاهيم في وصف وتفسير الصراعات بين الجماعات وتشمل هذه المفاهيم

للمركز العرقي 'Ethnocentrism' والتسامح والقوالب الجامدة والمسافة الاجتماعية S. Distance والعنصرية Racism والتمييز والتعصب Prejudice

ولكن ظل باحثوا علم النفس الاجتماعي فضلا عن باحثي علم الاجتماع يؤكدون أولوية مفهوم التعصب وشموليته لتلك المعاني السابق ذكرها ونجد أن التعصب بناء معقد ويشمل تعريفات متنوعة وفيما يلي ذكر للمفاهيم المرتبطة بالتعصب .

التمركز العرقي Ethnocentrism :-

نجد أن لهذا المصطلح علاقة وثيقة بالتعصب وقد وصف سمنر (SUMNER) التمرکز العرقي في بحثه الكلاسيكي بأنه " النظر إلى الأمور من زاوية الجماعة التي ينتمي إليها المرء هي مركز كل شيء والحكم على الآخرين على أساس أن جماعته مرجع هذا الحكم ونجد أن هذا المفهوم يوضح أكثر في عمليات التطهير العرقي التي تحدث في وسط أوروبا مثلاً مثل ما يحدث في إقليم كوسوفا مما جعل الأمم المتحدة تنشر عدد من قوات حفظ السلام (Kfor) التي تفصل النزاع بين الجانبين (Lanternari,1980,Levine & Cambell,1972) .

التسامح Tolerance :-

يعبر مصطلح التسامح في أدبيات العلوم السياسية والنظريات الديمقراطية عن احترام مبادئ ديمقراطية معينة أما في أدبيات العلاقات بين الجماعات فيستخدم المصطلح على نحو مختلف لكي يدل على عدم التعصب للجماعة والاستعداد للحكم على الأفراد كأفراد (Martin, 1964,p.11) .

وبهذا المعنى يشير التسامح إلى ميل الشخص لتجنب التعصب ولعدم الاهتمام بالتمييز بين جماعته وبين الجماعات الأخرى أو بين موقفه ومواقف

غيره من الناس من جهة أخرى يشير عدم التسامح الى ميل عام لاتخاذ مواقف سلبية من الجماعات الخارجية وخلاقاً" للتركز العنصري فغن مصطلح عدم التسامح ليس له أثار على نظرة صاحبه إلى جماعته.

القوالب الجامدة Stereotype :-

عرفها أشمور ودبليوكا (1981) مفهوم للقوالب الجامدة باعتباره " مجموعة من المعتقدات عن السمات الشخصية لجماعة من الناس ويقدم هذا التعريف اختلافين هامين عن غيره من التعريفات المعروفة للقوالب الجامدة .

- الاختلاف الأول :- هي أن القوالب الجامدة لا تعنى بالضرورة إنها خاطئة أو غير منطقية أو غير أخلاقية بل هي نتيجة عمليات معرفية توافقية ومعيارية.

- الاختلاف الثاني:- هو أن القوالب الجامدة ليست قاصرة على أوصاف سمات الشخصية مثل " أن الألمان ذوى ضمير و إخلاص في العمل "ال أن القوالب الجامدة يمكن أن تضم أي صفة جسمية أو انفعالية أو سلوكية أو ظاهرية كأن نقول " إن الألمان عادلون وطوال للقامة " .

المسافة الاجتماعية Social Distance :-

يمكن تعريف المسافة الاجتماعية باعتبارها مظهراً" لدرجة الفهم التعاطفي والتقارب **Intimacy** بين الجماعات أو الأفراد داخل الجماعة الواحدة ويسأل مقياس المسافة الاجتماعية الذي صممه بوجاردس المستجيبين عن استعدادهم لقبول أعضاء الجماعات الأخرى في فئات مثل "علاقة حميمة بالزواج أو المصاهرة " أو المعيشة في الشارع كجيران أو للزمالة في العمل و المهنة أو كمواطنين في وطن واحد أو أعضاء في نادى واحد وقد اعترض البعض على عدم منطقية استنتاج للفهم التعاطفي والتقارب من الاستجابة على فقرات هذا المقياس وأن تعريف المسافة الاجتماعية يجب أن يعكس طريقة

إجرائه وقياسه على هذا يمكن تعريف المسافة الاجتماعية باعتبارها تعكس درجة التقارب التي يفضلها الشخص في اتصاله وعلاقته مع أعضاء الجماعات الأخرى (Harding , kutner & Chein , 1969 , proshansky) .

العنصرية Racism :-

يستخدم النسيون مفهوم للعنصرية كمرادف لمفهوم التعصب العنصري أم الاجتماعيون فقد أعطوه معنى خاصا " فيقدم ويلسون- Wilson1973 - تعريفا" يمثل ذلك الاتجاه باعتباره " أيديولوجية تؤكد على سيادة عنصر أو استغلاله لعناصر أخرى وتشمل هذه الأيديولوجية :-

- إطار للاعتقادات في التندي البيولوجي والثقافي لعنصر معين.
- استخدام مثل هذه المعتقدات في تبرير للمعاملة المتشددة مع أفراد هذه الجماعة.

وقد تمت أغلب تعريفات العنصرية هاتين الفكرتين وهما الاعتقاد في تندي مجموعة بشرية معينة والتأييد للمعاملة التمييزية وقد ظهر في السنوات الأخيرة نوع آخر من العنصرية يسمى بالعنصرية الرمزية Symbolic Racism أو العنصرية الحديثة Modern Racism التي قد تظهر بغير المكونات المعروفة للعنصرية السابق تحديدها .

التحيز BIAS :-

نجد أن بعض العلماء يقصروا مفهوم التحيز على أنه يمثل جانباً معرفياً" يتمثل في تشويه المعرفة إلا أن معظم الباحثين يوافقون على أن مفهوم التحيز يشير إلى المضمون الانفعالي للتعصب بمعنى أنه يمثل البطانة أو الخلفية الوجدانية لظاهرة التعصب

التصلب :-

هي تلك الممة التي تكشف عن نفسها في مدى المبهولة أو الصعوبة التي يلقاها الشخص من إحداث تغييرات في مجرى سلوكه في الاتجاه المناسب وفي الوقت المناسب أو هو العجز النسبي عن تغيير الشخص لسلوكه أو اتجاهاته عندما تتطلب الظروف الموضوعية ذلك ولتمسك بطرائق غير ملائمة للشعور والسلوك أي مقاومة اللجوء إلى أنواع جديدة من الاستجابات التكيفية وتشير الدلائل إلى العلاقة الوثيقة بين الاتجاهات التعصبية والتصلب.

التمييز Discrimination :-

يصف (سيميسون- وينجر) التمييز بأنه " للتمييز الظالم أو الجارح للمشاعر ويقوم هذا التمييز على عضوية جماعة خاصة ويصف السيكلوجين موضوع التمييز بأنه فعلا" إراديا" إذ يصف للتعابير السلوكية للاتجاهات العنصرية العرقية ولكن علماء الاجتماع قد افترضوا بوجود عنصرية مؤسسية وهي تعنى الممارسات الاجتماعية والمؤسسية التي تؤثر سلبا" على أعضاء الجماعات الخارجية ولكنها لا تتضمن بالضرورة أي نية شعورية للتمييز من جانب المستفيدين من هذه المعاملة تجاه الآخرين.

الجمود :-

وهذا المفهوم يعتبره البعض مرادفا" لمفهوم الانغلاق الذهني حيث يشير الجمود إلى مجموعة المظاهر المعرفية والسلوكية المتعلقة بالأفكار والمعتقدات المنتظمة في نسق ذهني مغلق نسبيا" وإذا كان التصلب يشير إلى مقاومة التغيير بالنسبة لمعتقد ما أو مجموعة من المعتقدات فإن الجمود يعنى مقاومة التغيير بالنسبة للأنساق أو للمنظومات الكلية للمعتقدات ومعنى ذلك أن الشخص يكون جامد الذهن أو يملك بجمود حينما يتمسك أو يلتزم أو يعتقد أو يدافع عن بعض الأنساق العامة من المعتقدات (في الدين أو السياسة أو العلم

...الخ) وهو ما يمكن معه استنتاج أن مرجع سلوك هذا الشخص هو النسق الكلى للأفكار أكثر منه فكرة واحدة بعينها وعادة ما يكون هذا الشخص ذو وجهة تسلطية في الحياة ولا يتحمل الأشخاص المخالفين له فسي الرأي أو المعارضين لمعتقداته بينما يتسامح مع من يعتقدون معتقدات مشابهة بمعتقداته ولذلك يمثل هذا التفكير الجامد أرضاً خصبة لتكوين الاتجاهات التعصبية.

أسباب التعصب :-

رغم تعدد العوامل المؤدية لتكون وظهور الاتجاهات التعصبية والتفاعل القوي فيما بينها فإنه من الممكن تصنيفها إلى نوعين من العوامل: عوامل ترتبط بالفرد ، وأخرى ترتبط بما يحيط به من مظاهر اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية أي عوامل شخصية وأخرى تتصل بالسياق الاجتماعي المحيط بالفرد .

أ- "عوامل الخاصة بالفرد :-

هناك الكثير من المتغيرات للشخصية سواء المعرفية أو المزاجية التي تحدد إمكانية تبنى الفرد للاتجاهات التعصبية أو قيامه ببعض صور السلوك التعصبي ومن هذه المتغيرات مايلي :-

١ - نسق القيم الفردي: ذلك أن لكل منا نمق قيمي معين أي مجموعة مترابطة من القيم التي يقبلها الشخص وينتظم من خلالها سلوكه سواء بصورة صريحة يعيها الفرد أو بغير وعى منه وقد تبين أن أكثر عناصر هذا النسق القيمي الفردي أهمية في تحديد الاتجاهات التعصبية لدى الفرد هي قيم الغيرية والمساواة والحرية.

٢ - التسلطية : تشير دراسات الشخصية إلى وجود ما يسمى بالشخصية التسلطية والتي تتسم بعدد من السمات المترابطة تشمل التمسك الصارم بالقيم المتسقة مع التقاليد الاجتماعية السائدة والسلوك النمطي والعقاب

القاسي للمنحرفين عنه والحاجة المبالغ فيها للخضوع للسلطة القومية والتوحد معها وتقييد الحرية الانفعالية وتأكيد القوة والغلظة والعداوة العامة والميل للتهكم والتكمير وقد أكدت الدراسات العديدة أن سمات الشخصية للسلطوية هي أكثر ما يميز الأشخاص شديدي التعصب

٣- عدم تحمل الغموض: فيترتب على وجود سمة تحمل الغموض ميل الشخص إلى التطرف في الاعتقاد والرأي وتفضيله لما هو مألوف ومتمائل ومحدد ومنظم وميله إلى الحلول القاطعة التي تختار بين الأبيض والأسود وتقسيم الأمور إلى طرفين متعارضين في قسمة ثنائية مبالغ في بساطتها و السعي لشيء من اثنين إما إلى القبول المطلق أو الرفض المطلق وقد أكدت دراسات عديدة وجود ارتباط إيجابي قوى بين التعصب وبين سمة عدم تحمل الغموض.

٤- القلق النفسي : فيمثل القلق النفسي وعدم الشعور بالأمان أحد أسباب حدوث التعصب وعدم تحمل الغموض وبالتالي فإن للقلق النفسي يمكن اعتباره محددًا هامًا من محددات الشخصية الممهدة لنشأة الاتجاهات التعصبية.

٥- المجازاة : يقصد بالمجازاة أي تغير في معتقدات أو سلوك الفرد نحو جماعة معينة نتيجة لضغوط تتعرض لها من الجماعة التي ينتمي إليها سواء كانت هذه الضغوط واقعية أو متصورة أي وهمية أي أن المجازاة تعنى انصياع الفرد لضغوط الجماعة بصرف النظر عن وجود أي مطلب مباشر يفرض عليه أن يستجيب بصورة محددة.

٦- تقدير الذات: ويقصد بتقدير الذات تصور أو إدراك الفرد لنفسه وتقبله لذاته وتشير دلائل كثيرة إلى أن الذين لا يتقبلون أنفسهم (المخفضون في تقدير الذات) لا يتقبلون الآخرين عادة بما يعنى إنه بمقدار انخفاض تقدير الفرد لذاته تزداد اتجاهاته التعصبية .

٧- الرضا عن العمل : أشارت دراسات عديدة الى أن الرضا عن العمل يرتبط ارتباطاً "عكسياً" بالاتجاهات التعصبية وأن معظم المتعصبين يواجهون مشكلات مختلفة في عملهم تجعلهم غير راضين عنها .

٨- : المستوى الاقتصادي الاجتماعي : هناك من الدلائل ما يشير الى أن الاتجاهات التعصبية خاصةً للتعصب العرقي تزيد لدى أبناء الطبقات المنخفضة ذات الدخول المادية القليلة وكذلك لدى الأفراد منخفضي التعليم وربما يرجع ذلك إلى شعور هؤلاء الأفراد بقدر كبير من الإحباط.

هذه بعض العوامل الخاصة بالفرد والتي يمكن أن تشكل محدّدات هامة في تكون الاتجاهات التعصبية لديه.

العوامل الاجتماعية :-

هناك ظروف معينة يواجهها المجتمع ، ويعايشها أفرادها ، تمثل عوامل مساعدة على تكون ، انتشار اتجاهات التعصب ومن ذلك ما يأتي :-

١- أنه ينشأ التعصب ويزداد كلما كان هناك اختلاف أو تباين شديد بين الجماعات المكونة للمجتمع ، فوجود جماعات تنتمي إلى عناصر مختلفة ، أو أديان مختلفة أو ثقافات فرعية مختلفة ويعتبر أرضاً خصبة لنشأة ونمو التعصب.

٢- تبين أن للمجتمعات التي تسمح بانتقال الفرد من طبقة اجتماعية إلى أخرى تعمل على توليد نوع من المنافسة حول هذا الانتقال فقد يخشى الفرد الذي ينتمي إلى طبقة عليا منافسة فرد آخر ينتمي إلى طبقة أدنى لاعتقاده أنه ربما يتمكن من اللحاق به أو من احتلال مكانته.

٣- أنه كلما كان للتغير الاجتماعي سريعا ، ازداد التعصب ، ففي كثير من الأحيان يصاحب هذه السرعة اختلال ملموس في النظم ، والمؤسسات

الاجتماعية ، ولقيم التي يؤمن بها الفرد ، كما يصاحب هذه السرعة نوع من عدم الاتزان والقلق عند الأفراد ، فيلجأون إلى التعصب كوسيلة لتغطية هذا القلق واختلال القيم.

٤- الجهل وعدم وجود فرصة للاتصال بين الجماعات المختلفة للمجتمع الواحد ، يمثل عاملاً آخر يمكن أن يؤدي إلى ازدياد التعصب ، فقد أثبتت بعض الدراسات أنه كلما ازدادت معرفة الفرد بالحقائق والمعلومات عن الجماعات التي يتعصب ضدها يقل تعصبه ضدها.

٥- يمثل حجم الأقلية موضع التعصب عاملاً آخر يؤثر من شدة الاتجاه التعصبي ضدها ، فقد تبين أن التعصب يزداد كلما ازداد حجم جماعة الأقلية موضع الاتجاه التعصبي ، وكلما ارتفع معدل الزيادة لأفرادها بصورة مثيرة للقلق والخوف لدى جماعة الأغلبية ، مما يزيد من حدة الصراع فيمثل بين الجماعتين : الأقلية والأغلبية.

٦- تسهم المنافسة في ميادين العمل ، والخوف من الفشل في موقف التنافس ، في نشأة وزيادة التعصب ، فقد يلجأ الفرد الذي يخشى المنافسة إلى اضطهاد من ينافسه حتى يحس بالأمان .

٧- يعتبر الاستغلال عاملاً لنشأة التعصب فقد تتعصب جماعة معينة ضد جماعة أخرى ، وتصفها بصفات تبرر لها استغلال الآخرين يلعبان دوراً هاماً في تعصبهم ضد السود وغيرهم من الاقليات الأخرى في المجتمع الأمريكي ، وقد يكون الاستغلال اقتصادياً أو سياسياً أو اجتماعياً.

٨- أن أفراد الأغلبية قد يلجأون إلى التعصب واضطهاد أفراد الاقليات بقصد توحيد وتقوية العلاقات فيما بينهم وبين البعض ، خصوصاً إذا كانت

هناك أخطار تهددهم من قبل أي جماعة من جماعات الاقليات (زين العابدين درويش وآخرون ، ١٩٩٣ ، ص ٢٨٨ إلى ٢٩٢) .

بعض النظريات المفسرة للتعصب :

اهتم علماء النفس الاجتماعي وغيرهم من العلماء الاجتماعيين بتفسير التعصب فتعددت النظريات التي تفسر التعصب. ويرجع هذا للتعدد والاختلاف إلى تعدد أنواع التعصب، فكل نظرية تفسر نوعاً من التعصب في بيئة معينة ومن هذه النظريات ما يأتي :

أولاً : نظرية الاستغلال : Exploitation Theory:

تفسر هذه النظرية التعصب على أنه اتجاه اجتماعي، ينميه وينشره بين المجتمع طبقة من المستغلين، بقصد وصم فئة من الناس بالنقص حتى يتيسر لهذه الطبقة المستغلة أن تستغل هذه الفئة، ويرى المدادون بهذه النظرية، أن التعصب كان بمثابة وسيلة استخدمها الرجل الأبيض لاستغلال الزنوج، تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية ملئ بأنواع الاستغلال المختلفة التي عانتها طبقة الزنوج سواء في المجال الاقتصادي أو الاجتماعي أو السياسي، فالزنجي يقوم بخدمة الأبيض، والزنجي يعمل مقابل أجر أقل من الأجر الذي يعمل به الرجل الأبيض، والأبيض يكل إلى الزنجي الأعمال التي يرفض القيام بها أو يتعالى عنها (أحمد عبد العزيز سلامة ١٩٧٦).

ويثور البيض على السود، ويبدأون بأخذ مواقف سلبية منهم إذا حصل السود على بعض أنواع الوظائف الإيجابية، في الوقت الذي لم يتمكن فيه البيض من الوصول إلى هذه الوظائف (Elliott, M. 1961).

غير أن فريقاً آخر من العلماء يرى أن مثل هذه النظرية قد يساعدنا جزئياً في تفسير التعصب ضد الزنوج مثلاً، لكنها لا تفسر تعصب الأمريكيين

ضد فئات أخرى، مثل الكاثوليك الرومانيين، واليهود، ولهذا يقدمون تفسيراً آخر ونظريات أخرى (أحمد سلامة ١٩٧٦).

ثانياً : نظرية الشخصية التسلطية :

The Authoritarianism Personality Theory

ترتبط هذه النظرية ببحوث الشخصية التسلطية التي قام بها "أورنو وزملاؤه" أثناء العمل المكثف الذي قاموا به خلال اللجنة اليهودية الأمريكية في محاولة فهم أسباب الاتجاهات المعادية للسامية في عام ١٩٣٠ وسلوك الإذعان Compliance الخاص بالألمان نحو هتلر.

وينظر هؤلاء الباحثون إلى التعصب على أنه اضطراب في الشخصية يماثل تماماً للمخاوف المرضية (معتز سيد عبد الله ١٩٨٩).

يرتبط النمط التسلطي بالتفتئة الاجتماعية، والفرد الذي توحد لديه أنماط السيادة والطاعة والمراكز التفاضلية، يؤدي به في النهاية إلى خلق الاتجاهات الصارمة تجاه التفاعل مع الآخرين، إن قيم الشخصية التسلطية تساعد الفرد على تكوين التعصب نحو جماعات خارجية، كما أن صرامته وعدم مرونته كثيراً ما تجعله متعصباً تجاه موضوعات ما.

هذه الشخصية التسلطية عبارة عن زملة معقدة من السمات التي تميز أشخاص مرتفعي التعصب (Goldstein, J, H, 1980).

لكن البحث في إطار نظرية للشخصية التسلطية سرعان ما تعرض لنقد وجدل حول تفسير النتائج، والتحليل السيكولوجي المقدم بالفعل، وتمثلت المشكلة الخلافية في التمييز بكفاءة بين التعلم الاجتماعي الثقافي، وعوامل الشخصية التي افترضوها في تفسيرهم للتمركز العرقي، كما تعاملت نظرية الشخصية التسلطية مع التعصب كما لو كان هو التسلطية ولم توضح جدوى

لستخدام المفهومين ولم تميز بينهما إجرائياً، ولم توضح العلاقة بينهما في ظل مشاهدات ووقائع دقيقة (معتز سيد عبد الله ١٩٨٩).

ثالثاً : نظرية الإحباط - العدوان Frustration – Aggression Theory:

يرى أصحاب هذه النظرية أن التعصب اتجاه عدائي نحو فرد ينتمي إلى جماعة معينة وهو نتيجة لما يعانيه صاحب الاتجاه من إحباطات مختلفة، وحياة الناس في هذا العصر مليئة بالمواقف المحبطة التي غالباً ما تؤدي بالفرد إلى أن يكون عدوانياً، ولا يستطيع أن يوجه عدوانه نحو المثيرات التي أثارت هذا العدوان وهي العوائق التي حالت دون إشباعه لحاجاته وتحقيقه لأهدافه، خوفاً من رفض الجماعة له أو خوفاً من رفضه لذاته، لذلك يوجهها إلى أفراد الأقليات عن طريق عملية الإبدال والإحلال، وهي حيلة دفاعية لا شعورية (أحمد عبد العزيز سلامة ١٩٧٦).

وهكذا يصبح للفرد الذي ينتمي إلى أقلية معينة بمثابة كبش للقداء، يصبح الإحباط كافياً لحدوث العدوان والأعمال العدائية (Gergen, K. 1974).

ويرى المنادون بهذه النظرية أن ما نلاحظه من ازدياد التعصب في الفترات التي تشعر فيها الجماعة بأن هناك خطراً يولجها أو صعوبات تعوق تقدمها كما حدث مثلاً في أثناء الأزمة الاقتصادية التي عانتها الولايات المتحدة الأمريكية في الثلاثينيات يؤيد إلى ما تذهب إليه من تفسير.

ويرى البعض أن هذا التفسير فيه شيء من القصور ذلك لأنه لا يفسر اختلاف درجة التعصب باختلاف الأقليات.

رابعاً : النظرية التحضرية Urbanization Theory:

تقوم هذه النظرية على افتراض أن أشكال التعصب المختلفة تنتج من الخوف التقليدي العدواة التبادلية بين الريف والحضر، بناء على ما لدى كل

منهما عن الآخر، وبما يمكن أن يسببه ذلك من أضرار لكل منهما (Elliott, M. 1961).

كما أن انتقال الناس من الحياة الريفية إلى المدينة تصحبه أنواع كثيرة من الخوف والقلق، فحياة الحضر أكثر تعقيداً من الريف بما تحويه من مخترعات وتقاليد كثيرة معقدة، وبما تتطلبه من جهود ومنافسة للوصول إلى مستوى مناسب من الحياة، وفيها خوف من ألا يستطيع الأشخاص الوصول إلى هذا المستوى الذي تتطلبه الحياة الحضرية أو من الفشل في الوصول إليه (أحمد عبد العزيز سلامة، وعبد السلام عبد الغفار ١٩٧٦ ص ١٨٦).

فالتشكيك والتهديد والحذر أهم مميزات الحياة الحضرية على وجه التحديد، لذلك فهي من الأسباب التي تؤدي إلى نشأة بعض أشكال التعصب في فترة زمنية معينة، فظهور بعض الجماعات على مسرح الحياة العامة وتميزها بعدان سبباً من أسباب وقوعها ضحية للوم بصورة لا تتناسب مع ما يقع على الجماعات الأخرى.

فاليهود مثلاً مصدر كراهية من قبل البيض في المجتمعات الغربية، لأنهم يمثلون رمز للحياة للمدنية، والعديد من البيض سكان المناطق شبة الحضرية بقرون بأن السود الحضريين هم السبب في معظم الجرائم التي تحدث في الشوارع حتى ولو تعرض السود أنفسهم لهذه الجرائم. (Gergen, K. 1974).

فكراهية البيض لليهود وبعض السود بسبب التخوف من مناقشتهم والقلق من عدم إمكانية القدرة على الوصول إلى المستوى الجيد الذي وصلوا إليه، وعلى الرغم من المحاولات العديدة التي تبذل من أجل النجاح والوصول إلى هذا المستوى، إلا أنه لا بد من أن نضع في الاعتبار أن هذا النجاح يتطلب جهداً نفسياً وجسمياً شاقاً مما جعل الأمر معقداً، فهو طريق مليء بالمنافسات

والمشاهدات وأنواع الصراع القيمي، ومواقف الإحباط المؤلمة (أحمد عبد العزيز سلامة وآخر ١٩٧٦ ص ١٨٨)

خامساً : النظرية البيئية :

يرى أصحاب هذه النظرية أن التعصب هو اتجاه سلبي يكتسبه الطفل أثناء التفاعل الاجتماعي، مما يؤدي إلى تشكيل شخصيته بصورة معينة، ويتعلم الطفل أن ينتمي إلى فئة معينة أو جماعة معينة، وهو يحاول أن يحصل على رضا تلك الجماعة، ويتعصب لها ويدافع عنها، وهكذا فتعصب الفرد ما هو إلا انعكاس لما تعلمه أثناء نموه. (أحمد عبد العزيز سلامة وآخر ١٩٧٦ ص ١٨٨).

والتعصب غالباً ما يتم اكتسابه بطريقة التعلم الشرطي، حيث أن السلوك التعصبي يتم تعزيزه بصورة علانية من خلال الآخرين.

سادساً : نظرية الخبرة الموقفية :

يعتمد أصحاب هذه النظرية في تفسيرهم للتعصب على أساس الخبرة الحاضرة أو الموقف الذي يمر به الفرد، وإن الاهتمام بعملية الإدراك هي التي تشكل الأساس في تكوين التعصب عند الفرد، ويرى "مارجيت وليامز ١٩٥٨ ورجتون" أن تعلم السلوك التعصبي عملية طبيعية وعادية عند الأطفال والراشدين نتيجة لمعاييرهم لمعايير الجماعات التي ينتمون إليها.

وسلوك الفرد في موقف ما يتوقف على إدراكه لهذا الموقف، ويدخل في تحديد إدراكه للموقف والحقائق الموضوعية المكونة للموقف، كما يدخل في تحديد إدراكه للعوامل الذاتية التي تشكل وتؤثر في إدراكه للحقائق الموضوعية.

وعلى هذا الأساس قد يهاجم للفرد جماعة ما أو فرداً ينتمي إلى جماعة معينة لأنه يرى فيه تهديداً له أو مثيراً لقلقه وكرهه، وقد يسخر ويحتقر فرداً

ينتمي إلى جماعة معينة لأنه يرى فيه صفات غير مقبولة، والفرد في كراهيته أو احتقاره الآخرين قد يسلك هذا السلوك، إما لأن الآخرين يتصرفون فعلاً بالصفات التي تثير الكراهية أو الاحتقار وإما لوجود عوامل ذاتية مرتبطة بالمتعصب تؤثر في إدراكه، وتجعله يرى في هؤلاء الآخرين ما يثير كراهيته أو احتقاره، وإما لوجود العاملين معاً. (لحمد عبد العزيز سلامة ١٩٧٦).

هذه هي بعض النظريات التي حاولت تفسير التعصب، والملاحظ أنه لا توجد نظرية تفسير جميع أشكال التعصب، فقد حاولت كل نظرية أن تؤكد على عامل من العوامل التي تؤدي إلى التعصب أو على نوع من أنواع التعصب، فهناك من حاول استخدام رغبة فئة من الناس في استقلال غيرهم، وهناك من حاول أرجاع التعصب إلى الإحباط أو العدوان أو التسلط، وهناك من حاول أرجاع التعصب إلى ما تعلمه للفرد... وهكذا.

وهذه النظريات والتفسيرات الجزئية للتعصب لا تعطي فهماً واضحاً لأسبابه حيث أنه كأي ظاهرة إنسانية تصنعها وتشكلها الظروف السائدة وفقاً للصيغة الاجتماعية التي طرحها المجتمع على الفرد المتعصب في فترة زمنية معينة، لذا يجب الاهتمام بمدى واسع من التفسيرات السببية.

إعلان مبادئ بشأن التسامح

اعتمده المؤتمر العام لليونسكو في دورته الثامنة والعشرين، باريس، ١٦ نوفمبر ١٩٩٥.

إن الدول الأعضاء في منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة المجتمع في باريس في الدورة الثامنة والعشرين للمؤتمر العام في الفترة من ٢٥ أكتوبر إلى ١٦ نوفمبر ١٩٩٥

الديباجة

إذ تضع في اعتبارها أن ميثاق الأمم المتحدة ينص علي أننا "نحن شعوب الأمم المتحدة، وقد آلينا في أنفسنا أن ننقذ الأجيال المقبلة من ويلات الحرب... وأن نؤكد من جديد إيماننا بالحقوق الأساسية للإنسان وبكرامة الفرد وقدره... وفي سبيل هذه الغايات اعتزمنا أن نأخذ أنفسنا بالتسامح وأن نعيش معا في سلام وحسن جوار".

وتذكر بأن الميثاق التأسيسي لليونسكو المعتمد في ١٦ تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٤٥ ينص في ديباجته علي أن "من المحتم أن يقوم السلم علي أساس من التضامن الفكري والمعنوي بين بني البشر". كما تذكر بأن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان يؤكد أن لكل شخص الحق في حرية التفكير والضمير والدين" (المادة ١٨) و "حرية للرأي والتعبير" (المادة ١٩) و "أن التربية يجب أن تهدف إلي ... تنمية للتفاهم والتسامح والصدقة بين جميع الشعوب والجماعات العنصرية أو الدينية" (المادة ٢٦). وتحيط علما بالوثائق التقنية الدولية ذات الصلة، بما في ذلك:

- العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية،
- العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية،
- الاتفاقية الدولية للقضاء علي جميع أشكال التمييز العنصري،
- الاتفاقية الخاصة بمنع جريمة إبادة الجنس والمعاقبة عليها،
- اتفاقية حقوق الطفل،
- اتفاقية عام ١٩٥١ الخاصة بوضع اللاجئين وبروتوكولها لعام ١٩٦٧ والوثائق التقنية الإقليمية المتعلقة بها،
- اتفاقية القضاء علي جميع أشكال التمييز ضد المرأة،

- اتفاقية مناهضة للتعذيب وغيره من ضروب المعاملة أو العقوبة القاسية أو اللاإنسانية أو المهينة،
- الإعلان الخاص بالقضاء علي جميع أشكال التعصب والتمييز القائمين علي أساس الدين أو المعتقد،
- الإعلان الخاص بحقوق الأشخاص المنتمين إلي الأقليات الوطنية أو الاثنية والدينية واللغوية،
- إعلان وبرنامج عمل فينا الصادران عن المؤتمر العالمي لحقوق الإنسان،
- إعلان وخطة عمل كوبنهاغن اللذان اعتمدتهما القمة العالمية للتنمية الاجتماعية،
- إعلان اليونسكو بشأن العنصر والتحيز العنصري،
- اتفاقية وتوصية لليونسكو الخاصتان بمناهضة التمييز في مجال التربية، وتضع في اعتبارها أهداف العقد الثالث لمكافحة العنصرية والتمييز العنصري، والعقد العالمي للتثقيف في مجال حقوق الإنسان، والعقد الدولي للسكان الأصليين في العالم، وتضع في اعتبارها التوصيات الصادرة عن المؤتمرات الإقليمية التي نظمت في إطار سنة الأمم المتحدة للتسامح وفقا لأحكام القرار ٢٧ م/٥،١٤ الصادر عن المؤتمر العام لليونسكو، واستنتاجات وتوصيات مؤتمرات واجتماعات أخرى نظمتها الدول الأعضاء ضمن إطار برنامج سنة الأمم المتحدة للتسامح،
- يثير جزءها تزايد مظاهر عدم التسامح، وأعمال العنف، والإرهاب، وكراهية الأجانب، والنزاعات القومية العنصرية، والعنصرية، ومعادة السامية، والاستبعاد والتهميش والتمييز ضد الأقليات الوطنية والاثنية والدينية واللغوية واللادينيين والعمال المهاجرين والمهاجرين والفئات الضعيفة في المجتمعات، وتزايد أعمال العنف والترهيب التي ترتكب ضد

أشخاص يمارسون حقهم في حرية الرأي والتعبير، وهي أعمال تهدد كلها عمليات توطيد دعائم السلام والديمقراطية علي الصعيدين الوطني والدولي وتشكل كلها عقبات في طريق التنمية.

وتتدد علي مسؤوليات الدول الأعضاء في تنمية وتشجيع احترام حقوق الإنسان وحياته الأساسية بين الناس كافة، بدون أي تمييز قائم علي العنصر أو الجنس أو اللغة أو الأصل الوطني أو الدين أو أي تمييز بمسبب عجز أو عوق، وفي مكافحة للاتسامح.

تعتمد وتصدر رسميا ما يلي:

إعلان مبادئ بشأن التسامح .

إننا إذ نعهد العزم علي اتخاذ كل التدابير الإيجابية اللازمة لتعزيز التسامح في مجتمعاتنا لأن التسامح ليس مبدأ يعتز به فحسب ولكنه أيضا ضروري للسلام وللتقدم الاقتصادي والاجتماعي لكل الشعوب، وتحقيقا لهذا الغرض نعلن ما يلي:

المادة ١ معنى التسامح

١-١ إن التسامح يعني الاحترام والقبول والتقدير للتنوع الثري لثقافات عالمنا ولأشكال التعبير وللصفات الإنسانية لدينا. ويتعزز هذا التسامح بالمعرفة والانفتاح والاتصال وحرية الفكر والضمير والمعتقد. وأنه الونام في سياق الاختلاف، وهو ليس واجبا أخلاقيا فحسب، وإنما هو واجب سياسي وقانوني أيضا، والتسامح، هو الفضيلة التي تيسر قيام السلام، يسهم في إحلال ثقافة السلام محل ثقافة الحرب،

٢-١ إن التسامح لا يعني المساواة أو التنازل أو التساهل بل التسامح هو قبل كل شيء اتخاذ موقف إيجابي فيه إقرار بحق الآخرين في التمتع بحقوق الإنسان وحياته الأساسية المعترف بها عالميا. ولا يجوز بأي حال

الاحتجاج بالتسامح لتبرير المماس بهذه التقسيم الأساسية. والتسامح ممارسة ينبغي أن يأخذ بها الأفراد والجماعات والدول.

٣-١ إن التسامح مسؤولية تشكل عماد حقوق الإنسان والتعددية (بما في ذلك التعددية الثقافية) والديمقراطية وحكم القانون. وهو ينطوي علي نبذ الدوغماتية والاستبدادية ويثبت المعايير التي تنص عليها للصكوك الدولية الخاصة بحقوق الإنسان.

٤-١ ولا تتعارض ممارسة التسامح مع احترام حقوق الإنسان، ولذلك فهي لا تعني تقبل الظلم الاجتماعي أو تخلي المرء عن معتقداته أو التهاون بشأنها. بل تعني أن المرء حر في التمسك بمعتقداته وأنه يقبل أن يتمسك الآخرون بمعتقداتهم. والتسامح يعني الإقرار بأن البشر المختلفين يطبعهم في مظهرهم وأوضاعهم ولغاتهم وسلوكهم وقيمهم، لهم الحق في العيش بسلام وفي أن يطابق مظهرهم مظهرهم، وهي تعني أيضا أن آراء الفرد لا ينبغي أن تفرض علي الغير.

المادة ٢ دور الدولة

١-٢ إن التسامح علي مستوى الدولة يقتضي ضمان العدل وعدم التحيز في التشريعات وفي إنفاذ القوانين والإجراءات القضائية والإدارية. وهو يقتضي أيضا إتاحة الفرص الاقتصادية والاجتماعية لكل شخص دون أي تمييز. فكل استبعاد أو تهيميش إنما يؤدي إلي الإحباط والعدوانية والتعصب.

٢-٢ وبغية إشاعة المزيد من التسامح في المجتمع، ينبغي للدول أن تصادق علي الاتفاقيات الدولية للقائمة بشأن حقوق الإنسان، وأن تصوغ عند الضرورة تشريعات جديدة لضمان المساواة في المعاملة وتكافؤ الفرص لكل فئات المجتمع وأفراده.

٢-٣ ومن الجوهري لتحقيق اللوام علي المستوي الدولي أن يلقي التعدد الثقافي الذي يميز الأسرة البشرية قبولا واحتراما من جانب الأفراد والجماعات والأمم. فبدون التسامح لا يمكن أن يكون هناك سلام، وبدون السلام لا يمكن أن تكون هناك تنمية أو ديمقراطية.

٢-٤ وقد يتجسد عدم التسامح في تهميش الفئات المستضعفة، واستبعادها من المشاركة الاجتماعية والسياسية، وممارسة العنف والتمييز ضدها. وكما يؤكد الإعلان بشأن العنصر والتحيز العنصري فإن "جميع الأفراد والجماعات الحق في أن يكونوا مختلفين بعضهم عن بعض" (المادة ١-٢).

المادة ٣ الأبعاد الاجتماعية

٢-١ إن التسامح أمر جوهري في العالم الحديث أكثر منه في أي وقت مضى، فهذا العصر يتميز بعولمة الاقتصاد وبالسعة المتزايدة في الحركة والتنقل والاتصال، والتكامل والتكافل، وحركات الهجرة وانتقال السكان علي نطاق واسع، والتوسع الحضري، وتغيير الأنماط الاجتماعية. ولما كان للتنوع مائلا في كل بقعة من بقاع العالم، فإن تصاعد حدة عدم التسامح والنزاع بات خطرا يهدد ضمنا كل منطقة، ولا يقتصر هذا الخطر علي بلد بعينه بل يشمل العالم بأسره.

٢-٢ والتسامح ضروري بين الأفراد وعلي صعيد الأسرة والمجتمع المحلي، وأن جهود تعزيز التسامح وتكوين المواقف القائمة علي الانفتاح وإصغاء البعض للبعض والتضامن ينبغي أن تبذل في المدارس والجامعات وعن طريق التعليم غير النظامي وفي المنزل وفي مواقع العمل. وبإمكان وسائل الإعلام والاتصال أن تضطلع بدور بناء في تيسير الحوار والنقاش بصورة حرة ومفتوحة، وفي نشر قيم التسامح

وإيراز مخاطر اللامبالاة تجاه ظهور الجماعات والأيديولوجيات غير المتسامحة.

٣-٣ وكما يؤكد إعلان اليونسكو بشأن العنصر والتحيز العنصري، يجب أن تتخذ التدابير الكفيلة بضمان التساوي في الكرامة والحقوق للأفراد والجماعات حيثما تقتضى الأمر ذلك. وينبغي في هذا الصدد إيلاء اهتمام خاص للفئات المستضعفة التي تعاني من الحرمان الاجتماعي أو الاقتصادي، لضمان شمولها بحماية القانون وانتفاعها بالتدابير الاجتماعية السارية ولا سيما فيما يتعلق بالسكن والعمل والرعاية الصحية، وضمان احترام أصالة ثقافتها وقيمتها، ومساعدتها على التقدم والاندماج على الصعيد الاجتماعي والمهني، ولا سيما من خلال التعليم.

٤-٣ وينبغي إجراء الدراسات وإقامة الشبكات العلمية الملائمة لتيسيق استجابة المجتمع الدولي لهذا للتحدي العالمي، بما في ذلك دراسات العلوم الاجتماعية الرامية إلى تحليل الأسباب الجذرية والإجراءات المضادة الفعلية، والبحوث وأنشطة للرصد التي تجري لمساندة عمليات رسم السياسات وصياغة المعايير التي تضطلع بها الدول الأعضاء.

المادة ٤ التعليم

١-٤ إن التعليم هو أنجع الوسائل لمنع اللاتسامح، ولأول خطوة في مجال التسامح، هي تعليم الناس الحقوق والحريات التي يتشاركون فيها وذلك لكي تحترم هذه الحقوق والحريات فضلا عن تعزيز عزمهم على حماية حقوق وحريات الآخرين.

٢-٤ وينبغي أن يعتبر التعليم في مجال التسامح ضرورة ملحة، ولذا يلزم التشجيع على اعتماد أساليب منهجية وعقلانية لتعليم التسامح تتناول

أسباب التسامح الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية - أي الجذور الرئيسية للعنف والاستبعاد، وينبغي أن تسهم السياسات والبرامج التعليمية في تعزيز التفاهم والتضامن والتسامح بين الأفراد وكذلك بين المجموعات الاثنية والاجتماعية والثقافية والدينية واللغوية وفيما بين الأمم.

٣-٤ إن التعليم في مجال التسامح يجب أن يستهدف مقاومة تأثير العوامل المؤدية إلى الخوف من الآخرين واستبعادهم، ومساعدة النشء علي تنمية قدراتهم علي استقلال الرأي والتفكير النقدي والتفكير الأخلاقي.

٤-٤ إننا نتعهد بمساندة وتنفيذ برامج للبحوث الاجتماعية والتعليم في مجال التسامح وحقوق الإنسان واللاعنف. ويعني ذلك إيلاء عناية خاصة لتحسين إعداد المعلمين، والمناهج الدراسية، ومضامين الكتب المدرسية والدروس وغيرها من المواد التعليمية بما فيها التكنولوجيات التعليمية الجديدة بغية تنشئة مواطنين يقظين مسؤولين ومنفتحين علي ثقافات الآخرين، يقدرون الحرية حق قدرها، ويحترمون كرامة الإنسان والفروق بين البشر، وقادرين علي درء للنزاعات أو علي حلها بوسائل غير عنيفة.

المادة ٥ الالتزام بالعمل

٥- إننا نأخذ علي عاتقنا العمل علي تعزيز التسامح واللاعنف عن طريق برامج ومؤسسات تعني بمجالات التربية والعلم والثقافة والاتصال.

المادة ٦ اليوم الدولي للتسامح

٦-١ وسعياً إلي إشراك الجمهور، والتشديد علي أخطار عدم التسامح، والعمل التزام ونشاط متجددين لصالح تعزيز نشر التسامح والتعليم في

مجال التسامح، تعلن رسمياً يوم السادس عشر من شهر تشرين الثاني/نوفمبر من كل سنة يوماً دولياً للتسامح.

٦-٢ تنفيذ إعلان المبادئ بشأن التسامح إن المؤتمر العلم، بالنظر إلى أن المسؤوليات التي يلقاها الميثاق التأسيسي لليونسكو على عاتق المنظمة فيما يتعلق بمجالات التربية والعلم - بما في ذلك العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية - والثقافة والاتصال، تقتضي منها أن تمشي في انتباه الدول والشعوب إلى المشكلات المتعلقة بجميع جوانب الموضوع الجوهري المتمثل في التسامح واللاتسامح.

وإذ يضع في اعتباره إعلان المبادئ بشأن التسامح، الصادر عن اليونسكو في هذا اليوم السادس عشر من تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٩٥.

١. يحث الدول الأعضاء على القيام بما يلي:

(أ) الاحتفال باليوم السادس عشر من شهر تشرين الثاني/نوفمبر من كل سنة كيوم دولي للتسامح وذلك عن طريق تنظيم أنشطة وبرامج خاصة لنشر رسالة التسامح بين مواطنيها، بالتعاون مع المؤسسات التربوية والمنظمات الدولية للحكومية وغير الحكومية ووسائل الإعلام في كل منطقة،

(ب) إيلاغ المدير العام أي معلومات قد تود أن تشاطرها مع غيرها، بما في ذلك المعلومات التي تسفر عنها بحوث أو مناقشات عامة عن قضايا التسامح والتعددية الثقافية، من أجل زيادة فهمنا للظواهر المرتبطة بعدم التسامح والأيديولوجيات التي تدعو إلى التعصب مثل العنصرية والفاشية ومعاداة السامية، ولأنجع الوسائل لتناول هذه القضايا،

٢. يدعو المدير العام إلى القيام بما يلي:

- (أ) تأمين نشر نص إعلان المبادئ علي أوسع نطاق ممكن، والقيام لهذا الغرض، بنشره واتخاذ الترتيبات اللازمة لتوزيعه ليس باللغات الرسمية للمؤتمر العام فحسب وإنما بأكبر عدد ممكن من اللغات الأخرى أيضا،
- (ب) استحداث آلية ملائمة لتنسيق وتقديم الأنشطة التي يضطلع بها في منظومة الأمم المتحدة وبالتعاون مع المنظمات الشريكة الأخرى تعزيزا للتسامح والتربية من أجل التسامح.
- (ج) إيلاغ إعلان المبادئ إلى الأمين العام للأمم المتحدة ودعوته إلى عرضه علي النحو الملائم علي الدورة الحادية والخمسين للجمعية العامة للأمم المتحدة وفقا لأحكام قرارها ٢١٣/٤٩.

ثانياً : المسؤولية الاجتماعية

مقدمة:

المسؤولية عموماً في الأصل اللغوي من مادة (سأل) الثلاثية واسم الفاعل منها (سائل) واسم المفعول (مستول).

والمسؤولية كما يعرفها المعجم الوسيط ١٩٨٠ بأنها "حال أو صفة من يسأل عن أمر تقع عليه تبعته".

أما نوع المسؤولية فيحدده مصدر الإلزام، فإذا كان الله هو مصدر الإلزام، فالمسؤولية دينية، وإن كان المجتمع فالمسؤولية مدنية أو اجتماعية، أما إذا كان المصدر في الإلزام هو شعور الفرد ووجدانه أى ما يسمى بالضمير كانت للمسؤولية أخلاقية (حمدي حيا الله ١٩٧٧).

لكن رغم تعدد أنواع المسؤولية تبعاً لمصدر الإلزام فيها، فإن تلك المسؤولية تصبح أخلاقية بمجرد ارتضاء الفرد بالوفاء بها، فهذا للقبول ينقل الإلزام من مصدره للخارجي إلى إلزام داخلي شخصي، ويكون بمثابة عهد بالوفاء، والوفاء بالعهد واجب أخلاقي.

وتقبل المسؤولية والرضا بالوفاء بها يستلزم الحرية الكاملة للقبول أو الرفض حيث لا مسؤولية بدون حرية، ولا حرية بدون مسؤولية، فالحرية بدون مسؤولية تعتبر فوضى، والمسؤولية بدون حرية تعتبر استبداداً أو عبودية (محمد أحمد كريم ١٩٨٢).

والمسؤولية يترتب عليها جزاء إما بالثواب وإما بالعقاب ذلك لأن الجزاء نتيجة منطقية للمسؤولية (محمد جاد مغنية ١٩٧٧).

من ذلك يتضح أن مصدر الإلزام يحدد نوع المسؤولية، مع توفير الحرية للفرد، مما يترتب عليه الجزاء إثابة أو عقاباً، وهذا ينطبق على أى نوع

من أنواع المسؤولية، وأنه بمجرد للفرء بأى نوع من أنواع المسؤولية تصبح هذه المسؤولية أخلاقية.

مفهوم المسؤولية الاجتماعية :

اختلف تعريف المسؤولية الاجتماعية من باحث لآخر لإختلاف النظرة إلى مصدر الإلزام، ففي تعريف (حمدى حيا الله ١٩٧٧) "المسؤولية الاجتماعية هى مسؤولية الفرء أمام المجتمع"، أى أن المجتمع هو الذى يسأل ويحاسب المقصر فى المسؤولية.

وفي تعريف (محمد بىصار ١٩٧٣) "المسؤولية الاجتماعية هى إلزام المرء بقوانين المجتمع الذى يعيش فيه، ويتقاليد ونظمه، سواء كانت وضعية أو أدبية، وتقبله لما ينتج عن مخالفته لها من عقوبات شرعها المجتمع للخارجين على نظمه أو تقاليد وأدبه".

وفي نفس السياق يأتي تعريف (محمد إبراهيم الشافعي ١٩٨٢) المسؤولية الاجتماعية، تشمل جميع للنظم والتقاليد التي يلتزم بها الإنسان من قبل المجتمع الذى يعيش فيه وتقبله لما ينتج عنها من مخمّدة على سلوك محمود أو مدممة على سلوك مذموم".

في هذين التعريفين يتضح أن مصدر الإلزام هو التقاليد والنظم وقوانين المجتمع الأدبية والوضعية، أى أنها هى التي تسأل وتحاسب المقصر فى المسؤولية، إلا أنه عند كثير من العلماء والباحثين يطلق على هذه المسؤولية "المسؤولية القانونية".

وفي رأيي أن المجتمع لا يأتي فى صورة إنسان فيحاسب المقصرين، ولكن ذلك يتم عن طريق القوانين فتكون المسؤولية قانونية، كما أن هناك أعمالاً لا يحاسب عليها القانون، كعدم الاهتمام بالآخرين، وعدم محاولة الفهم للجماعة التي ينتمي إليها وللمجتمع، وعدم المشاركة الوجدانية والمنفذة لما

يصلح أمر الجماعة والمجتمع، وكذلك لا يحاسب القانون على عدم أداء الواجبات الاجتماعية، وكذلك الحسد والبغض والغيبة، والشح والبخل، والتبذير، فكل هذه الأفعال لا يعاقب عليها المجتمع، ولا القانون الوضعي.

أما (محمد جواد مغنية ١٩٧٧) فيرى أن المسؤولية الاجتماعية "خضوع الفرد لعادات وتقاليد المجتمع سواء كانت حسنة أم سيئة، ومسؤولية أمام المجتمع عنها... وأن الفرد إذا اقتنع بها ورضى عنها أصبح أخلاقية اجتماعية في آن واحد".

وفي رأيي أن في هذا التعريف بعض الجوانب التي تستحق التعليق عليها، أولها: عبارة "خضوع للفرد" تتعارض مع مبدأ الحرية كشرط أساسي للمسؤولية والذي ذكره المؤلف في نفس المؤلف. وثاني هذه الجوانب: كون العادات والتقاليد سيئة أم حسنة، لأن العادات السيئة بناء على مفهوم المؤلف إذا رضي بها الفرد تصبح أخلاقية واجتماعية في آن واحد، لا ملائمة لمرضاة المجتمع.

وفي قاموس الفلسفة وعلم النفس ١٩٦٠ "المسؤولية الاجتماعية هي الوعي الفردي الذي يؤثر في العلاقات الاجتماعية".

وهذا التعريف يشير إلى أن مصدر الإلزام هو الفرد نفسه كما يشير إلى جانب هام وهو الوعي أو الفهم، بينما يشير "وولمان" Wolman ١٩٧٣ إلى أن المسؤولية الاجتماعية "هي خاصية معيارية أخلاقية يتحدد من خلالها مساهمة الفرد".

وفي تعريف (سيد عثمان ١٩٧٣) للمسؤولية الاجتماعية "هي مسؤولية أمام الذات، وهي تعبير عن درجة الاهتمام والفهم والمشاركة للجماعة، تنمو تدريجياً عن طريق التربية والتطبيع في دخل الفرد".

في هذا التعريف مصدر الإلزام هو الذات فبذلك تكون أخلاقية كما يتوفر فيه جانب الحرية في ضوء عناصر ثلاثة هي: الاهتمام الفهم المشاركة. وفي نفس الاتجاه يأتي تعريف (حامد زهران ١٩٨٤) حيث يعرف المسؤولية الاجتماعية بأنها: "مسئولية الفرد الذاتية عن الجماعة أمام نفسه، وأمام الجماعة، وأمام الله، وهي الشعور بالواجب والقدرة على تحمله والقيام به".

وكذلك تعريف (مغاوري عبد الحميد ١٩٨١) المسؤولية الاجتماعية "مفهوم يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو محاولته فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية والسياسية العامة، والتعاون مع الزملاء والتشاور معهم واحترام آرائهم وبذل الجهد في سبيلهم والمحافظة على سمعة الجماعة واحترام الواجبات الاجتماعية".

أما "فيتش" A, J, Fitch ١٩٥٧ فيرى أن " للمسئولية الاجتماعية لدى الأفراد أو المجموعات أو المنظمات تعنى إلزام الذات بعمل ما للآخرين وتوسيع نطاق ذلك الإلزام للأفراد وللمجموعات والمجتمع".

من التعريفات السابقة يرى المؤلف أن مصدر الإلزام بدأ ينتقل من المصدر الخارجي وهو المجتمع وتقاليد وعاداته وقوانينه إلى مصدر داخلي وهو ذات الفرد نفسه، وهذا يشير إلى مرحلة متقدمة في نمو المسؤولية الاجتماعية عند الفرد، فكما سبق القول أن قبول المسؤولية الاجتماعية وارتضاء الفرد بها ينقل الإلزام من مصدره الخارجي إلى إلزام داخلي شخصي، ويكون بمثابة عهد بالوفاء، والوفاء بالعهد واجب أخلاقي، وبذلك تصبح المسؤولية الاجتماعية أخلاقية واجتماعية في آن واحد.

التعريف الإجرائي للمسئولية الاجتماعية:

في ضوء التعريفات السابقة وفي ضوء ما وجه لها من ملحوظات، وفي ضوء تصور (سيد عثمان ١٩٧٣) للمسئولية الاجتماعية يستمد الباحث تعريفه الإجرائي:

"استجابات الفرد للدالة على اهتمامه بالجماعة التي ينتمي إليها وفهمه لها ولأعضائها، ومشاركته إياها، وآدائه للواجبات الاجتماعية تجاه أفرادها، سواء كانت هذه الجماعة صغيرة أم كبيرة حتى تتسع لتشمل الجماعة الإنسانية بأكملها".

عناصر المسؤولية الاجتماعية:

١. تتكون المسؤولية الاجتماعية_ تبعاً لتصور (سيد عثمان ١٩٧٣)_ من ثلاثة عناصر هي الاهتمام ، الفهم والمشاركة بالترتيب، ينمي كل منها الآخر ويقويه، إلا أن المؤلف أضاف عنصراً رابعاً وهو الواجبات الاجتماعية.
٢. الاهتمام:

والمقصود بالاهتمام ببساطة الارتباط العاطفي بالجماعة التي ينتمي إليها الفرد، صغيرة أم كبيرة، ذلك الارتباط الذي يخالطة الحرص على استمرار تقدمها وتماسكها وبلوغها أهدافها، والخوف من أن تصاب بأي عامل أو ظرف يؤدي إلى إضعافها أو تفككها، ويمكن أن نميز في عنصر الاهتمام هذا مستويات أربعة:

المستوى الأول: الانفعال مع الجماعة ويمثل أبسط صورة من صور الاهتمام بالجماعة ولقلها تقدماً، فالفرد يسير الحالات الانفعالية التي تتعرض لها بصورة انصياعية لا إرادية، والحالة عند هذا المستوى هي حالة ارتباط عضوي بالجماعة يتأثر كل عضو من أعضائها بما يجري في الجماعة كلها دون اختيار

أو قصد أو إدراك ذاتي من جانب هؤلاء الأعضاء، فالفرد عند هذا المستوى، مسابر انفعالياً للجماعة بصورة آلية. (سيد عثمان ١٩٧٣ ص ١٢، ١٣).

المستوى الثالث: الانفعال بالجماعة بصورة إرادية، حيث يدرك الفرد ذاته أثناء انفعاله بالجماعة.

المستوى الثالث: التوحد مع الجماعة وشعور الفرد بالوحدة المصيرية معها، فخيرها خيرة وضرها ضره. (حامد زهران ١٩٨٤ ص ٢٣٠).

المستوى الرابع: تعقل الجماعة ويعني:

أولاً: استيطان الجماعة داخل للفرد فكراً على درجات متفاوتة من الوضوح، أى تنطبع الجماعة في فكر الفرد، وتصوره للعقلي، بما فيها من قوة أو ضعف لو تماسك أو تناسق أو تناقض.

ثانياً: الاهتمام المتفكر بالجماعة أى الاهتمام للمُتزن الرزين بمشكلات الجماعة ومصيرها، والعلاقة ودرجة التناسب بين أنشطتها وأهدافها، وسير «مؤسساتها، ونظمها، هذا الاهتمام المتفكر يقوم على منهج موضوعي مخطط من التفكير، وهذا هو المستوى الأعلى من مستويات الاهتمام بالجماعة، إنه الاهتمام المستهدى بنور العقل (سيد عثمان ١٩٧٣).

٣. الفهم:

ويتضمن الفهم : فهم للفرد للجماعة ، وللمغزى الاجتماعي لأفعاله.

الشق الأول: أى فهم الفرد للجماعة، فالمقصود به فهمه للجماعة في حالتها الحاضرة من ناحية ومؤسساتها ومنظوماتها ونظمها وعاداتها، وقيمتها وأيديولوجيتها ووضعها الثقافي، وفهم العوامل والظروف والقوى التي تؤثر في حاضر هذه الجماعة، كذلك فهم تاريخها، الذي بدونه لا يتم فهم حاضرها، ولا تصور مستقبلها، وليس من المتوقع، ولا من الممكن أن يكون كل عضو

في جماعة على فهم دقيق عميق وشامل لهذه الجوانب كلها، وإنما المقصود نوع من الحاسية للجماعة، ونوع من الاستماع إلى نبض الجماعة ونوع من الإدراك العام للواقع الاجتماعي الذي يحيا فيه الفرد، والذي هو نتاج تاريخ، ومبشر بتصورات المستقبل. (سيد عثمان ١٩٧٩ ص ٤٦).

أما الشق الثاني: وهو فهم الفرد للمغزى الاجتماعي لأفعاله، فالمقصود به أن يدرك الفرد آثار أفعاله وتصرفاته وقراراته على الجماعة، أى يفهم القيمة الاجتماعية لأى فعل أو تصرف اجتماعي يصدر عنه.

٤. المشاركة:

والمقصود بالمشاركة بصفة عامة اشتراك الفرد مع الآخرين في عمل ما يمليه الفهم، وما يتطلبه الاهتمام من أعمال تساعد الجماعة في إشباع حاجاتها وحل مشكلاتها والوصول إلى أهدافها وتحقيق رفاهيتها والمحافظة على استمرارها. (سيد عثمان ١٩٧٣).

كما أن المشاركة في العمل الجماعي تؤدي إلى إكساب الأفراد الشعور بقوة الجماعة وبإمكان التخطيط والتنظيم، والتغلب على الصعوبات التي تواجه الأفراد في حياتهم، فضلاً عن ذلك فإن تكوين علاقات طيبة مع الآخرين يسهم في بناء احترام الذات، والشعور بالمسؤولية نحو رفاهية الآخرين، وفي التخفيف من التوتر، وإعادة بناء حياة منتجة. وتظهر المشاركة قدر الفرد وقدرته، وتبرز مكانته، وتنقسم إلى ثلاثة جوانب هي:

التقبل: أي تقبل الفرد للدور أو الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها والملائمة له في إطار فهم كامل، بحيث يلعب هذه الأدوار في ضوء المعايير المحددة لها. التنفيذ: أي المشاركة المنفذة الفعالة الإيجابية والعمل مع الجماعة، مسابراً ومنجزاً في اهتمام وحرص على ما تجمع عليه من سلوك في حدود إمكانات الفرد وقدراته.

التقويم: أي المشاركة للتقويمية للناقدة، المصححة، الموجهة، فإذا كانت المشاركة المنفذة تميل إلى المسائرة، فالمشاركة المقومة موجهة، الأولى تنصاع الأخرى تنقد، والفرد يقوم بالوعين بشكل مستقل أحياناً، أى يقوم بدور المسائر حيناً، ويدور الناقد حيناً آخر، أو قد يمزج بين الأثنين معاً، إن سلامة الجماعة وصحة أدائها لوظائفها محتاج إلى كلاً الموقفين بدرجة متساوية. محتاج إلى المشارك المنفذ المسائر، حاجته إلى المنفذ المقوم الموجه، أى أن الجماعة محتاجة إلى النقد البناء، مثل حاجتها إلى العمل، محتاجة إلى الحرية مثل حاجتها إلى الاستمرار والبقاء، بل إن للمسئولية الاجتماعية بين أعضاء جماعة ما لا تتم إلا عندما تتوفر لأعضائها حرية للمشاركة بشروطها، أى المشاركة المنفذة والمشاركة للناقدة. (سيد عثمان ١٩٧٣ ص ١٥).

الواجبات الاجتماعية:

العنصر الرابع من عناصر المسئولية الاجتماعية وهو عنصر هام، وإن كان (سيد عثمان) في تصوره النظري عن المسئولية الاجتماعية ١٩٧٣ لا يرى أنه ذو صلة بالمسئولية الاجتماعية، حيث أنها قاصرة (في رأيه) على ثلاثة عناصر هي الاهتمام، والفهم، والمشاركة، وهي متكاملة إذ لا يمكن أن تتحقق صورة المسئولية الاجتماعية عند الفرد إلا بتوفر عناصرها الثلاثة، فهو يرى أن الفرد الأجنبي عن الجماعة قد يخدمها إلى أقصى ما يمكنه قدرته ودرابته ويقدم أرقى نفع، ولكنه إن يصدر في هذا كله عن اهتمام أو تعاطف أو تواجد أو تعقل للجماعة وإن صدر عن ضمير مهني أو نزعة إنسانية، وذلك لا يعتبر في نظره مسئولية اجتماعية.

والمؤلف يرى أن الأجنبي الذي يقدم عوناً أو مساعدة أو خدمة بدافع إنساني أخلاقي لأى أجنبي آخر أو جماعة أجنبية أخرى، أو منظمة فإنه يقوم بأداء الواجب الاجتماعي الذي هو التزام أخلاقي تجاه الآخرين (الجماعة

الإنسانية الكبيرة التي ينتمي إليها)، والواجبات الاجتماعية هي لب المسؤولية الاجتماعية.

فقد اعتبر "لوتشس" Luchs, K, P. ١٩٨٢ أن مساعدة الآخرين معيار للمسؤولية الاجتماعية، ومن أمثلة الواجبات الاجتماعية التي ساقها "فيتش" Fitch, J, A ١٩٥٧ باعتبارها أمثلة للمسؤولية الاجتماعية، الاسراع لمساعدة أجنبي غريب يلقى حادثاً، أو الاسراع بزورق لإنقاذ غريق بصرف النظر عن جنسيته، أو الاسراع لمعاونة ضحايا حريق أو إعصار، كل هذه الأمثلة سيقف لتوضيح المسؤولية الاجتماعية، ومثلها عند "سيكورد" Secord, P, F. ١٩٧٤، كما أن ما قام به أفراد المجتمع المصري بمختلف انتماءاتهم السياسية والدينية ومستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية، دون اعتبار لهذه الانتماءات، إبان أحداث زلزال ١٢ أكتوبر ١٩٩٢، وسيل ٢ نوفمبر ١٩٩٤ على الصعيد، ليعبر تعبيراً صادقاً عن درجة المسؤولية الاجتماعية لدى هؤلاء الأفراد تجاه المتضررين بمختلف انتماءاتهم السياسية والدينية، وتجاه المجتمع بأكمله، وهى واجب اجتماعية، حيث أن الواجب كما يعرفه كل من قاموس الفلسفة و لم النفس ١٩٦٠ والمعجم للفلسفي ١٩٨٢ وهو الإلزام الأخلاقي الذي يؤدي تركه إلى مفسد، وهو الأمر الجازم الذي يتقيد به المرء لذاته، دون النظر إلى ما ينطوي عليه من لذة أو منفعة، والواجب ليس ممكناً إلا بالحرية... ولذا قيل أن الواجب يلتزم به ذات حرة، يعمل صاحبها على أن يعتاد أداء الواجب، وللقيام بالأفعال الصالحة بصورة آلية، لا تتخل ولا قسر فسيها لأحد، والواجب الاجتماعي في حد ذاته مشاركة ولكنها بدافع أخلاقي تركها يؤدي إلى مفسدة وضرر بالآخرين، وفعلها لا يؤدي بالضرورة إلى منفعة للذات المشاركة، أما المشاركة فتعود بالنفع على للفرد المشارك والجماعة المشارك لها، وتركها لا يعود بالضرر على الآخرين، كما أنه قد يشارك فرد ما الآخرين أداء واجب اجتماعي معين.

ويعد عرض مفهوم المسؤولية الاجتماعية وعناصرها الأربعة: الاهتمام، الفهم، للمشاركة، والواجبات الاجتماعية، يعرض المؤلف في الصفحات التالية أهمية المسؤولية الاجتماعية للمجتمع عامة، وأهمية المسؤولية الاجتماعية لدى المعلم خالداً، كما يعرض المؤلف العوامل التي تساعد على تنمية المسؤولية الاجتماعية.

أهمية المسؤولية الاجتماعية:

لا تقتصر أهمية المسؤولية الاجتماعية على الفرد أو الجماعة فحسب، بل هي ضرورية لصالح المجتمع ككل (حامد زهران ١٩٨٤) فالمجتمع بأسره مؤسساته، وأجهزته كافة، في حاجة إلى الفرد المسئول اجتماعياً، حاجته إلى الفرد المسئول مهنيّاً وقانونيّاً، بل إن الحاجة إلى الفرد المسئول اجتماعيّاً أشد إلحاحاً في مجتمعاتنا الحالية (مسيد عثمان ١٩٧٩ ص ٦٤). فالمسؤولية الاجتماعية تجعل الفرد عنصراً فعالاً في الجماعة والمجتمع، بعيداً عن كل جوانب السلبية واللامبالاة، مهتماً بمشكلات غيره من الناس اهتماماً يحفزّه إلى المساهمة الفعّالة في حلّها، ولا يقتصر هذا الاهتمام على الجماعة الخاصة التي ينتمي إليها، بل تتسع دائرة اهتمامه إلى حلقات أوسع فأوسع حتى يدرك انتماءه إلى الجنس البشري بأكمله.

كما تجعل المسؤولية الاجتماعية للفرد يدرك النتائج الاجتماعية التي تنترّب على سلوكه كمواطن، وكمنتج، وكمستهلك، فالشخص الذي يرفع صوت منياعه إلى الحد الذي يحرم المريض الراحة، وزميله للطالب من مواصلة عمله، يعد شخصاً تنقصه المسؤولية الاجتماعية، وبالمثل التاجر الذي يغش السلع التي يبيعها لأفراد المجتمع، وكذلك المواطن الذي يشتري أكثر مما يحتاج إليه وقت الأزمات السلعية.

والفرد ذو المسؤولية الاجتماعية يضحي في سبيل الجماعة أو الصالح العام ببعض لذاته أو مصالحه الشخصية، إذا ما تعارضت مصالحته مع

المصلحة العامة، فلا شك أن الطبيب الذي يترك حفلة ساهرة ممتعة، ويهرع لإقناذ مريض أو إغاثة منكوب، مضحياً بذاته ومتعته، يعد مثلاً للمواطن الصالح ذي المسؤولية الاجتماعية.

كما أن المسؤولية الاجتماعية تجعل الفرد متقبلاً واعياً للتغيرات التي تحدث من أجل التنمية والتقدم في النظم والمؤسسات بل والتي تستحدث، وإن الجهل بالمسؤولية، والنقص فيها لأشد خطراً على هذه النظم والمؤسسات من الجهل بإدارتها وتشغيلها لأن الجهل أو النقص الأول يدمر قبل أن يعطل، بينما الجهل الآخر يعطل بالقدر الذي يمكن إصلاحه أو تعريضه، وما لمسته وتلمسه هذه المجتمعات من اضطراب وخلل يرجع في جانب غير هين منه إلى نقص في نمو المسؤولية الاجتماعية عند الأفراد العاملين في مختلف نواحي النشاط في هذه المجتمعات. (سيد عثمان ١٩٧٣ ص ٦).

أهمية المسؤولية الاجتماعية للمعلم:

للمعلم رائد اجتماعي في مدرسته، ببنته ومجتمعه، هو قائد لجماعات متعددة من التلاميذ الذين هم قادة المستقبل، وسوف يكون منهم السياسي، والعالم، والقاضي، والمعلم، وكل منهم يمكن أن يؤثر في محيطه المباشر، أو وطنه أو في ما هو أبعد من وطنه.

والمعلم كقائد يؤثر في تلاميذه تأثيراً كبيراً، فهو العنصر الفعال الرئيسي في عملية تنشئة الأطفال والناشئة والشباب، هذا ما أثبتته نتائج البحوث التي أجريت في ميدان علم النفس الاجتماعي على أثر أنماط القيادة في سلوك الأطفال، حيث وجد أن بعض الأطفال يغيرون بالفعل أنماط سلوكهم لتتطابق وتتماثل مع أنماط سلوك مدرسيهم، كما أن نتائج البحوث التجريبية في ميدان علم النفس التربوي تؤكد أن المعلم يؤثر في تلاميذه وبخاصة في ميدان التحصيل بكل مستوياته (فؤاد أبو حطب ١٩٧٩ ص ٢٢٥)، وكذلك في ضوء اتجاهاته

نحو المادة التي يدرسها ولحو عملية التعلم بوجه عام فإن اتجاهاته تنتقل إلى التلاميذ، لذا يجب أن يكون المعلم ذا مسئولية اجتماعية، حتى يقوم بدوره في إنمائهم عند النشئ، ويجب أن تتوفر لدى المعلم عناصر المسئولية الاجتماعية الأربعة: الاهتمام، والفهم، والمشاركة، والواجبات الاجتماعية.

فإذا كان المعلم ذا مسئولية اجتماعية، تشرب التلاميذ هذه المسئولية، حيث أن المعلم يؤثر في التلاميذ بأقواله وأفعاله ومظهره ومبادئه تصرفاته التي ينقلها التلاميذ عنه أحياناً، بطريقة شعورية أو لا شعورية.

ولا يقتصر تأثير المعلم على التلاميذ بل إن أعضاء مجتمع الكبار يتوحدون بالمعلم أسرع من توحدهم بالتلميذ، لأن المعلم هو أولاً وقبل كل شيء عضو راشد في المجتمع، يدرك أهداف التربية إدراكاً شاملاً وأعمق من إدراك التلاميذ لها. (فولاد أبو حطب ١٩٧٩ ص ٢٢٥).

عوامل تنمية المسئولية الاجتماعية:

يأتي المعلم في مقدمة هذه العوامل، وقد سبق الحديث عنه في أهمية المسئولية الاجتماعية للمعلم، أما ثاني هذه العوامل فهي الدراسة النظرية.

وتشمل مواد الدراسة وكل ما يتعلمه التلميذ نظرياً من القراءة أو الاستماع أو المشاهدة أو المناقشة، مما يتصل بشئون جماعته أو مجتمعه، وهذه الدراسة النظرية، اجتماعية واقتصادية، وسياسية وتاريخية، تساعد التلميذ كما تساعد أي دارس على الارتقاء في اهتمامه بجماعته لئلا كان حجمها، إلى مستوى تعقل الجماعة، وهو المستوى الذي لا يقف فيه الشخص إزاء جماعته موقف المنفعل بها أو معها أو المتحد معها فحسب بل يقف منها موقف المتعقل لها الفاهم لظروف حاضرها والمستوعب لتاريخها والمتصور لأمالها وأهدافها. (سيد عثمان ١٩٧٣ ص ١٨).

الجماعات التربوية:

يتأثر الفرد بالجماعة في طريقة تفكيره واكتساب قيمه، وعاداته، وسلوكه، أو بكلام آخر فإن الجماعة تؤثر على كل من أفرادها في مجالات كثيرة مما يساعده على تكوين قيمه وأخلاقه وطريقة معاملته للآخرين ومعاملتهم له (محمد مصطفى زيدان ١٩٨١ ص ١٢٣)، ولما كان النشاط التربوي يتم معظمه في جماعات، لهذا كانت الجماعة التي يقوم فيها التلميذ بنشاط تربوي ذات أثر كبير في تنمية للمسئولية الاجتماعية عنده، كما تؤثر في نواحي نموه الأخرى، هذه الجماعات التربوية قد تكون جماعات رسمية أى تنظمها أو تشرف عليها السلطة المدرسية أو أية سلطة تربوية أخرى أو جماعة غير رسمية تلقائية تسير نفسها وتوجهها وفق أهدافها وبنيتها ووظيفتها. (سيد عثمان، ١٩٧٣، ص ٢١).

دور الأسرة في تنمية المسئولية الاجتماعية:

تتكون الدعائم الأولى للشخصية الإنسانية في جو الأسرة في مرحلة الطفولة، وتعمل العلاقات الأسرية على تطبيع الطفل وتنشئته على الخصائص والسمات الاجتماعية السائدة في الأسرة، فالأسرة هي أقوى الجماعات تأثيراً في سلوك الفرد، وهي المدرسة الأولى للطفل وهي العامل الأول في صبغ سلوك الطفل بصبغة اجتماعية، وفي الأسرة يتم اشباع الحاجة إلى الأمن والحب والمكانة، وهذه حاجات ضرورية لحدوث التعاطف مع الآخرين، ونمو التواصل معهم وتقبلهم. (حامد زهران ١٩٨٤ ص ٢٣٩).

وعن طريق عملية للتطبيع تستطيع الأسرة أن تلمي عند الطفل المسئولية الاجتماعية عن طريق المشاركة في المواقف الاجتماعية مثل استقبال الضيوف، نظافة المنزل، إعداد مائدة الطعام، وكذلك عن طريق

الاعتماد على النفس بقدر استطاعة الطفل في اللبس والمأكل وترتيب الأثاث واللعب الخاصة به، كل ذلك يساعد على تنمية المسؤولية عند الطفل.

والأسرة لاتمثل وحدة اجتماعية مستقلة، وإنما هي تتشقق ثقافتها من القيم والعادات والتقاليد، وأنماط السلوك، بل ومقومات حياتها بشكل عام من علاقتها بالمجتمع الخارجي وكتسابها الثقافة، وخلاصة القول أن المنزل هو المزرعة الأولى التي تنبت فيها بذور الشخصية، فإذا نبتت هذه البذور وريبت على المسؤولية الاجتماعية فإنه يصعب بعد ذلك تغييرها أو النيل منها فنظل قوية الشخصية.

لوالدين دور خاص في تنمية المسؤولية الاجتماعية من ناحية أنهما قدرة لأبنائهما، فالطفل الصغير إنما يحاكي أبويه أو القائمين على تربيته، ويأخذها للقدرة له في سلوكه وأخلاقه ومثله العليا، ويحسن الظن بهما، ويثق في أعمالهما وأفعالهما (حسن الشرفاوي ١٩٨٥ ص ١٤٠)، فهما بمثابة للبراس الذي يضئ له طريق الحياة، لذا يجب أن يتسم سلوك الآباء وأولياء الأمور تجاه أبنائهم بالمسؤولية والقدرة الحسنة من أجل تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى أبنائهم.

دور المدرسة في تنمية المسؤولية الاجتماعية:

المدراس مصانع للحياة الاجتماعية، ومصانع للتعليم ذلك لأنها تهيئ للجو الصالح للأطفال ليتعلموا كيف يتعاملون مع غيرهم، ويتحملون المسؤولية، فالمدرسة تستطيع تنمية المسؤولية الاجتماعية بما تنظمه من حفلات وألعاب ورحلات ينمو فيها الشعور بروح الجماعة، ويتعلم فيها الفرد الولاء لرفاقه، والدفاع عنهم، والخضوع لقوانينهم، ثم يشعر فيها فوق ذلك أنه ينتمي إلى وطن صغير له دستوره وتقاليده، وهذا يلهم فيه شعوره بانتمائه إلى وطنه الأكبر.

والنشاط المدرسي منه ما هو منظم موجه بحيث يتعلم منه التلميذ قيماً معينة مثل: المواظبة، وحسن الاستماع إلى المدرس عندما يتحدث، والنظام، كما يتعلم من هذا النشاط وللتوقعات المرتبطة بكل مكانة أو مركز اجتماعي، كما يحدث عندما يشارك التلميذ في مباراة أو حفل أو أية مناسبة اجتماعية، فيتعلم ما هو متوقع من القائد أو من التابع، وتمارس السلطة المدرسية أو على الأصح ممثلوها الثواب والعقاب في تدعيمها لهذه القيم (سيد عثمان ١٩٧٠ ص ٨٩)، وتستطيع المدرسة تنمية المسؤولية الاجتماعية بما تقدمه من نماذج للسلوك، إما بالحديث عنها وشرحها ومناقشة خصائصها وسجاياها بقصد الترغيب في هذه الخصائص والسجايا المطلوبة المقبولة، أو بمجرد عرضها دونما ترغيب أو دعوة إلى الاقتداء بها، واقتفاء آثارها، على أن تأثر التلميذ بهذه النماذج ولقع في الحالتين، أي في حالة الترغيب وفي حالة العرض المحايد، على أن هناك نماذج حية للسلوك تتحرك بين التلميذ في حياتهم اليومية في المدرسة، وهم المدرسون، وهم يؤثرون في تطبيع تلاميذهم الاجتماعي بمجرد كونهم نماذج سلوك أمامهم. (سيد عثمان ١٩٧ ص ٩١).

دور وسائل الإعلام في تنمية المسؤولية الاجتماعية :

لوسائل الإعلام دور خطير في نشر القيم وأنماط السلوك المختلفة الإيجابية منها والسلبية، ومع تعاظم هذا الدور لوسائل الإعلام لما تنشره وتقدمه من معلومات تؤثر في النفس، يجب أن تحرص وسائل الإعلام على دعم الاتجاهات النفسية وتعزيز القيم والمعتقدات، وتقديم نماذج تحتذى المسؤولية الاجتماعية في أحسن صورها. (حامد زهران ١٩٨٤ ص ٢٣٩).

وقد دلت البحوث على أن للتلفزيون يزيد من شعور الفرد بتحمل المسؤولية الشخصية، والأسرية، والوطنية، ويلعب دوراً هاماً في تنمية الضمير والشعور بالواجب. (عبد الرحمن العيسوي ١٩٧٩).

دور العبادة ودورها في تنمية المسؤولية الاجتماعية :

لدور العبادة عامة والمسجد خاصة دور فعال في تنمية المسؤولية الاجتماعية، فللمسجد دوره الهام في تكوين الشخصية الإسلامية، من حيث التوجيه والإرشاد لأمر الدين والدنيا معاً في التشريع والعبادات والمعاملات، فيه تقوية للشعور الديني الذي يعد مفتاحاً للشخصية الخيرة، الذي يهيب بها مراقبة الله تعالى في العمل والإنتاج، والذي يعد من أهم عوامل التنمية البشرية في المجتمع الإسلامي، فيه تدريب للمصلي على التعاون والعمل الجماعي الذي هو أساس بناء المجتمع وتدعيم كيانه... ففيه الدعوة المباشرة للوحدة، حيث يشعر المسلم بأنه واحد من كل وعضو في جماعة ينبغي أن يهتم بشئونها، ويشترك في رعاية أمرها، وأن يسهم برأيه فيما يرفع من شأنها. (زكي محمد اسماعيل ١٩٨١ ص ٢٢٧).

الفصل السابع

القيادة

- مقدمة.
- تعريف القيادة.
- القيادة والرئاسة.
- القيادة وديناميات الجماعة.
- وظائف القائد.
- أنواع القيادة.
- نظريات القيادة.
- سمات القادة.
- أساليب تنمية القادة.

الفصل السابع

القيادة Leadership

مقدمة :

يقضى الإنسان حياته كلها وهو يعيش فى جماعات متعددة، يؤثر فيها ويتأثر بها، وكل جماعة من هذه الجماعات لابد لها من قائد، يسعى لتحقيق أهدافها، سواء كانت هذه الجماعة صغيرة أم كبيرة، ومن هنا نأتى أهمية دراسة موضوع القيادة.

حيث تمثل القيادة إحدى الظواهر النفسية الاجتماعية الهامة التى نالت اهتمام العلماء والباحثين على مختلف مناحيهم النظرية والعملية، وقد يرجع ذلك إلى دورها الرئيسى فى تفسير الكثير من جوانب وسيكولوجية الجماعة ودينامياتها.

وللقيادة دور اجتماعى هام يقوم به الفرد للقائد أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة، وقد حاول الكثير من العلماء والباحثين التعرف على السمات المميزة للقادة، والتى عن طريقها يمكن للتنبؤ بسلوكهم، وصاحب هذا الاهتمام بالقيادة كذلك محاولة التعرف على الخصائص المميزة لها، والتعرف على أبعادها وجوانبها المختلفة، واستكشاف محدداتها الأساسية، وتحديد السمات المميزة للقادة، وما يرتبط بهذه السمات من مهارات اجتماعية وقيادية مختلفة، وكذلك وضع للمعايير المناسبة لتقييم فعالية السلوك القيادى، وبالتالي التوصل إلى أساليب تنميته والارتقاء به.

القيادة إذن موضوع يهم كل أفراد المجتمع ودراساتها هى دراسة مدى تأثير سلوك الجماعة بفرد هو القائد وتأثر سلوك هذا القائد بجماعته ذلك أن الفرد فى المجتمع منغمس ومشارك فى علاقات ذات أهمية قصوى بينه وبين

أنواع عديدة من القيادات سواء على المستوى الأدنى لدخل عمله أو على المستوى الأعلى داخل مجتمعه ولقد اجتذبت العلاقة بين القائد والأتباع - وما لهذه العلاقة من لون خلاب ساحر - اهتمام الباحثين جميعاً بما فيهم علماء النفس بالطبع.

إن دراسة القيادة هو بالتأكيد أحد جوانب دراسة ديناميات الجماعة وإن نفهم موضوع القيادة حق الفهم إلا بفهمنا لموضوع الجماعة فالقيادة إنما تقوم في الجماعة التي نرضى فيها حاجات الأفراد خلال علاقات التداخل بعضهم مع بعض وتوجد القيادة بالنسبة لجماعة تسمح معاييرها وبناءها للكفاءات الخاصة والممتازة لبعض من أفرادها أن تستخدم في سبيل الصالح العام للجماعة.

تعريف القيادة :-

تعددت تعريفات القيادة مع زيادة الاهتمام بها كظاهرة اجتماعية، ومن هذه التعاريف ما يلي :

- "مجموعة السلوكيات التي يمارسها القائد في الجماعة والتي تمثل محصلة للتفاعل بينه وبين مختلف أفراد الجماعة"، تستهدف حث الأفراد على تحقيق الأهداف المنوطة بالجماعة بأكبر قدر من الفاعلية، وقرراً عالياً من تماسك الجماعة.
- القيادة ما هي إلا سلوك يقوم به القائد للمساعدة على بلوغ أهداف معينة، وذلك بتنشيط الجماعة وتحريكها في الأداء.
- القيادة تعنى عملية التأثير التي يمارسها شخص ما في الآخرين من خلال موقف معين.
- القيادة هي التأثير في الآخرين بواسطة الاتصال تحقيقاً لهفـم ما.

- القيادة عملية يؤثر خلالها القائد في سلوكيات أتباعه من أعضاء الجماعة، وذلك بغرض الوصول إلى الأهداف المشتركة للجماعة.
- القيادة عملية تأثير متبادل يؤدي إلى توجيه النشاط الإنساني سعياً وراء تحقيق هدف محدد، وذلك من خلال تعاون أفراد الجماعة في سبيل تحقيق ذلك للهدف بغض النظر عما يوجد بينهم من فروق.
- القيادة عملية تفاعل اجتماعي نشط ومؤثر وموجه وليست مجرد مركز أو مكانة اجتماعية.
- للقيادة ظاهرة ناتجة من التفاعل الاجتماعي تتبع وتظهر حين تتشكل وتتكون للجماعات وتنظم بشكل يتيح ظهور القادة، فالقيادة ظاهرة تفاعلية اجتماعية.
- مما سبق يمكن أن نستنتج عدة نقاط أساسية تجمع بين التعريفات المختلفة للقيادة أهمها:
- أن أساس القيادة يتمثل في مساعدة الجماعة وتعاون أفرادها من أجل تحقيق هدف مشترك يتفق عليه أفراد الجماعة ويشعرون بأهميته.
- أن ظاهرة القيادة ترتبط بوجود شخص القائد، والقائد هو أى شخص أو فرد يقود مجموعة من الأفراد ويؤثر في سلوكهم ويوجه عملهم ويتعاون مع كل الأفراد من أجل تحقيق الأهداف المشتركة.
- إن من أهم أسس القيادة هو عملية التأثير المتبادل بين القائد وأفراد الجماعة.
- إن القيادة تحتاج إلى توافر سمات شخصية معينة يجب توافرها في القائد.

القيادة والرئاسة :

قد يختلط الأمر على الكثيرين في تحديد مفهومى القيادة والرئاسة، وقد يظن البعض أنهما يحملان نفس المعنى والمضمون، على الرغم من الاختلاف

الكبير بينهما، ولعله من المفيد هنا أيضاً أن نفرق بين هذين المفهومين حتى لا يحدث مثل هذا الخلط والتدخل.

القيادة :

القيادة كما سبق الإشارة ظاهرة تفاعلية اجتماعية تتبع من الجماعة وتظهر غالباً بصورة تلقائية، ويكون التفاعل الدينامي هو الشرط الأساسي لظهور القيادة، والسلطة يعطيها الأفراد للقائد، ويسود التفاعل الاجتماعي فيها روح التعاون والمشاركة الفعالة لتحقيق أهداف الجماعة، وتكاد تنعدم المسافة الاجتماعية بين القائد والجماعة، حيث ينبع القائد من الجماعة، وبالتالي فهو يحرص على أن يكون قريباً من أفرادها. كما أن أهداف الجماعة تتبنى وتحدد بواسطة الجماعة ذاتها وليست أهداف للقائد التي قد تكون بعيدة تماماً عن اهتمامات وميول أفراد الجماعة.

الرئاسة :

نقوم نتيجة لنظام وليس نتيجة لاعتراف تلقائي من جانب أفراد الجماعة، وتحدد أهداف الجماعة وفقاً لاهتمامات الرئيس وميوله بغض النظر عن اهتمامات وميول أفراد الجماعة، وتستمد الرئاسة سلطاتها من مركز الرئيس أي من خارج الجماعة، وتتسع المسافة الاجتماعية بين الرئيس وأفراد الجماعة، وبالتالي لا يسود للجماعة روح التعاون والمشاركة والإحساس بالمسؤولية.

ويمكن إبراز أهم لوجه الاختلاف بين القيادة والرئاسة في الجدول

التالي:

وجه المقارنة	القيادة	الرئاسة
ظهورها	- تتبع من الجماعة وتظهر غالباً بصورة تلقائية.	- تقوم نتيجة لنظام وليس نتيجة لاعتراف تلقائي من جانب أفراد الجماعة.
أهدافها	- تتسق مع ميول واهتمامات أفراد الجماعة وتتحدد بمشاركة القائد وأفراد الجماعة.	- يختار الرئيس الهدف وفقاً لميوله واهتماماته بغض النظر عن أهميتها لأفراد الجماعة.
سلطاتها	- تستمد من أفراد الجماعة وتستند إلى المشاركة بين القائد وأفراد الجماعة.	- تستمد سلطاتها من خبار الجماعة وتستند إلى السيطرة معتمدة على مركز ونفوذ الرئيس.
المسافة الاجتماعية	- تهتم بالقرب من أفراد الجماعة ومن ثم تكاد تنعدم للمسافة الاجتماعية بين القائد والجماعة.	- تتسع للمسافة الاجتماعية بين الرئيس وبين أفراد الجماعة.
التفاعل الاجتماعي	- تنقسم بالمشاركة والإحساس بالمسؤولية والتعاون لتحقيق الأهداف المشتركة للجماعة.	- تنقسم بالعدم المشاركة الإحساس بالمسؤولية بسبب تعارض أهداف الرئيس مع أهداف الجماعة.

(هشام مخيمر ١٩٩٧)

- القيادة وديناميات الجماعة :

استمرت النظرة إلى القيادة على أساس الصفات الشخصية الجاذبة الساحرة وأن الدارس ليعجب كيف استمرت هذه الفكرة لمدة طويلة وبخمس القوة.

والإجابة على ذلك يمكن أن تكون أن الفرد يقضى جزءاً كبيراً من حياته تحت لواء قائد أو رجل عظيم له القدرة على العطاء والبذل بلا حدود وهو الأب أو من يقوم مقامه والكثير منا واجد الأمن ومحقق الأمن لنفسه في هذه الصورة ولما كنا دائماً بحاجة إلى الشعور بالأمن فإنه ما نزال نحمل بين جنباتنا منذ مرحلة الطفولة - رمز الأب وهو القائد وعلى ذلك فإننا على استعداد لأن نرى "صورة القائد" على أنه أعظم وأذكى وأكثر نضجاً وتأثيراً مما هو في الواقع.

ولعلنا لا نعجب إذا وجدنا أن بعض الأفراد ممن وصلوا إلى أدوار القيادة يتمتعون بخصائص سحرية في نظر تابعيهم فهم يقومون مقام بقع الحبر يسقط الأفراد - ويرى فيها الأفراد رغبتهم في الأمن والسلام - من المؤكد أن نظرة الأفراد إليهم تختلف باختلاف مدى قرب هؤلاء الأفراد أو بعدهم إذ من الصعب على المحيطين بهم أن يروا فيهم هذه الصفات السحرية للخلابة التي يراها الأتباع وهذا ينطبق أيضاً على شخصيات التاريخ فإن النظرة إلى الرجل القائد من التابعين المباشرين له تختلف عن النظرة إلى نفس الرجل والقائد من عامة الناس الذين تربطهم به صلة مباشرة.

ونناقش فكرة القيادة والتبعية أي العلاقة بين القائد والأتباع كنموذج دينامي في النقاط الآتية :

١ - أن الحياة بالنسبة لكل فرد هي صراع مستمر لكي يرضى حاجاته وأن يخفف ثوراته وأن يحقق التوازن وكل منا يستخدم طرقاً وأساليباً

مختلفة لإرضاء حاجاته فنحن نستخدم نكاغنا ومهاراتنا ومعلوماتنا ونستهلك الطعام وننفق الأموال وتلك الوسائل التي نستخدمها في تحقيق حاجاتنا (المال مثلاً) تصبح حاجات في حد ذاتها.

٢ - معظم الحاجات في هذه الحضارة الحديثة يتم إشباعها خلال العلاقات بين الفرد والآخرين وهذه النقطة تقوم على الافتراض القائل بأن علاقاتنا بالنام تشكل وسيلة نعتمد عليها كثيراً في تحقيق حاجاتنا حيث أننا نعتمد على الآخرين فنحن لا نزرع القمح ولا الخبز بأنفسنا وكذلك لا نصنع الملابس. فنحن نقضى هذه الحاجات - وحاجات أخرى - عن طريق الآخرين وجهودهم فعندما يكون الفرد وحيداً فإن حاجته تكون إلى شخص يؤمن وحدته وعندما يفقد الشعور بالأمن فإنه يحتاج إلى من يقوم بتوفير الأمن له وهكذا.

وغالبا ما يملك شخص آخر الوسائل التي نحتاجها في شكل مال أو مهارات أو أدوات - بغية تحقيق وإرضاء حاجاتنا فنحن نحاول ببناء علاقة سننا وبين هذا الآخر وذلك للإفادة منه وهذا موقف تسابلي - ومثال ذلك أنه بالنسبة للعلاقة بين العامل وصاحب العمل فإن العامل يملك مهاراته وقدرته ويشبع حاجاته إلى العمل والكسب وكذلك فإن صاحب العمل يشبع حاجته إلى زيادة الدخل، وهكذا فإن لكل منا حاجاته التي ترضى عن طريق وسائل مختلفة تقوم في أساسها على العلاقات بين الأفراد.

٣ - بالنسبة لأي فرد فإن عملية استخدام علاقاته مع الأفراد الآخرين كوسيلة لإرضاء حاجاته هي عملية إيجابية أكثر منها سلبية حيث أن الفرد لا يبقى جامداً سلبياً ينتظر نشوء هذه العلاقات من تلقاء نفسها. ولما كان لكل فرد عديداً من الحاجات ينبغي إشباعها ولديه العديد من الوسائل التي يمكن بها إشباع حاجات الأفراد الآخرين فإن كل فرد عند ذلك يكون له

قوة تأثير خاصة وكل فرد يسعى أن تكون له "قوة" متزايدة ويبدو أن هذا هو المعلم الأساسي في العلاقات الإنسانية والفرد الذى يملك هذه القوة يكون باستطاعته التحكم أو إعاقه إرضاء حاجات الآخرين وهذا هو العقاب، أو يستخدم هذه "القوة" فى تحقيق حاجات الآخرين أو تفسير إرضائها وهذا هو الثواب.

وهكذا نسلطنا هذه النقاط إلى أن العلاقات بين الناس تتركز أساساً فى صراع حول الاستحواذ على وسائل تحقيق الحاجات وهذه العلاقة تبادلية ومن المتوقع أن الأفراد سوف يحاولون إقامة العلاقات مع الفرد الذى يبدو أنه ممد لهم بالوسائل التى ترضى حاجاتهم وفى نفس الوقت يتجنبون إقامة العلاقات مع من يروونه وكأنه يتهدد هذه للوسائل والحاجات.

وقبل أن نختتم هذه النقطة الخاصة بالقيادة وديناميات الجماعة نتوجه ببعض الأسئلة التى من شأنها توضيح هذه النقطة والإبانة عن أبعادها - وهذه الأسئلة كما يلى :

١ - لماذا يكون الأفراد داخل الجماعات ؟

ذلك لأنهم خلال هذه الجماعات أو عن طريق قادة هذه الجماعات تتوفر الوسائل التى تكفل قضاء حاجاتهم وإذا استعرضنا الجماعات مثل عضوية ناد معين أو عضوية جمعية دينية ... فإننا نلتحق بهذه المنظمات لأنها تقدم لنا وسائل قضاء هذه الحاجات، ونحن نترك هذه الجماعات عندما يبدو أنها لا تستطيع أن تقوم بذلك.

٢ - لماذا يتقبل الأفراد توجيه نواحي نشاطهم ؟

لأن هذا التوجيه يشكل وسائل لإرضاء الحاجات وينظر للقائد على أنه وسيلة ذلك لأنه خلال علاقات الأفراد به ترضى الحاجات وإذا تبين لأعضاء الجماعة أن إرضاء الحاجات بصاحب توجيهات القائد فإن الأفراد يتبعونه.

٣ - لماذا يظهر القائد ؟

فى أبسط المواقف يلزم ضرورة وجود القائد وذلك فى أبسط مواقف المناقشة وفى أثناء اتخاذ أبسط القرارات. فمثلاً إذا تحدث الأفراد جميعاً فى وقت واحد فإنه لا يمكن لأحد أن يستمع أو يفهم، وإذا كان كل فرد فى الجماعة يخطط وينفذ فى التو واللحظة فإنه لا توجد جماعة لأنها تكون فى ذلك الوقت منفردة للعقد - ولكن تتصرف للجماعة كوحدة يجب أن يتوافر النظام أو تعليمات به من فرد معين فلا بد من أحد ما يشرح ضرورة الأمر ويعطى الأوامر التى يجب أن تتخذ وهو بهذا قد يقوم بعمل بسيط ولكنه هام بالنسبة للجماعة وكلما زادت حاجة الجماعة إلى للتنظيم كلما زادت حاجتها إلى القيادة.

٤ - بماذا يمكن تمييز القائد :

ليس القائد شخصاً أسطورياً أو ملائكياً له مميزات فريدة فهو قائد لجماعة من خلال علاقاته التى تؤدى إلى تحقيق حاجات الجماعة - فهو ليس قائد لأنه ذكى فقط - بل لأن نكاؤه ومهاراته وسائل لتحقيق حاجات أفراد الجماعة. ويطاع القائد لأنه قادر على السير بأتباعه قدما إلى ما يريدون أو ما يرغبون تحقيقه وهو قادر الجميع على ذلك.

٥ - كيف يبرز القائد ؟

يبرز ويظهر القائد بأسلوبين :

أ - الأول بإتفاق أفراد الجماعة على أن شخصاً ما هو الأقدر - كوسيلة - على تحقيق حاجات الجماعة وهذا الاتفاق قد يكون عن طريق الخبرة العملية بالقائد، أو بسبب توقعات أفراد الجماعة عن صلاحياته.

ب - الأسلوب الثانى الذى يظهر القائد عن طريقه هو أن يكون ظهور القائد نتيجة لأغراض يستهدف تحقيقها عن طريق جماعة من الأفراد - مثل

ثورة أو انقلاب عسكري مثلاً فإنه يشكل جماعة تساعد وتقبل في نفس الوقت أن تكون جهودهم محل توجيهاته.

٦ - لماذا يمارس القائد القيادة ؟

يرضى القائد حاجاته من خلال ممارسته للقيادة فقد يرضيه ما يحظى به من مكانة وما قد يمارسه من توجيه وسلطة، فالمدير داخل المصنع يحصل على الرضا من كونه "الرئيس" وأن يتولى إرشاد الأفراد إلى ما يجدر بهم إتباعه ويزيد من هذا الشعور "بالرضاء" كونه "ولى الذمة" أضف إلى ذلك ما يشعرون به من خوف مما قد ينزل بهم من عقاب ... موجز القول أن للكثير من القادة يجدون في العملية القيادية وما يحيط بها من مواقف وسيلة لإرضاء حاجات هامة بالنسبة لهم.

٧ - هل يمكن أن نعتبر القادة داخلين جميعاً في هذا الإطار ؟

يستخدم لفظ "القائد" للإشارة إلى مواضع عديدة ووظائف مختلفة وقد يستخدم للإشارة إلى الرئيس الفعلى أو الشكلى للمنظمة أو للفرد الذى يفرض نفسه فى موضع القيادة فرضاً ولكن للرأى الذى تتخذه بناء على النقاط السابقة أنه إلى المدى الذى يستطيع به أى فرد أن يجند الأتباع ويستطيع بذلك أن يسيطر على وسائل تحقيق الحاجات - أن كل القادة مهما اختلفت أهدافهم يجب أن يخدموا "كوسائل" من أجل أتباعهم وإلا لن يكونوا قادة لأنه لن يكون لديهم أتباع.

نخلص من مناقشة ما سبق إلى النقاط الآتية :

- ١ - أن المفهوم للرمزى أو الرومانى للقائد برغم انتشاره لا يقصر ظاهرة القيادة وهو يوجد نتيجة لطبيعة علاقات الطفل بالوالد فى مرحلة الطفولة المبكرة.

٢ - أن القيادة عندما تدرس في إطار ديناميات السلوك الاجتماعي عبارة عن وظيفة (قضاء حاجات) في موظف معين وتتكون من علاقات بين فرد وجماعة.

٣ - قد يبرز القائد كوسيلة لتحقيق الأهداف التي ترحبها الجماعة وقد يكون مختاراً أو يظهر عفويا لأن لديه إمكانيات تحقيق حاجات الجماعة (مثل للمهارات أو القدرات أو الاستعدادات ... الخ) وهذه الإمكانيات تؤد الجماعة استغلالها للوصول إلى أهدافها.

٤ - من ناحية أخرى قد يفرض القائد نفسه أو تفرضه قوة أخرى خارج الجماعة في هذه الحالة فإن القيادة تكون وسيلة لتحقيق أهداف القائد أو أهداف السلطة التي فرضته وعلى ذلك فإن تكون ثمة علاقات مع الجماعة ولن يكون أفرادها تابعين له إلا في حدود تحكمه في الوسائل التي ترضى حاجات هؤلاء الأفراد. (محمد شحاته ربيع ١٩٧٧: ١٤٤-١٤٩).

وظائف القيادة :

تتعدد وظائف القيادة ومنها :

- ١ - القائد منفذ ومنظم لأنشطة الجماعة.
- ٢ - القائد مخطط لتحقيق أهداف الجماعة.
- ٣ - القائد مدير لأمر وسياسة الجماعة.
- ٤ - القائد خبير ومستشار ومستشير.
- ٥ - القائد ممثل خارجي للجماعة عند الجماعات الأخرى أو المجتمع.
- ٦ - القائد موجه للعلاقات الداخلية في الجماعة.
- ٧ - القائد بفعل لاثواب والعقاب في الجماعة.

٨ - القائد حكم ووسيط بين أعضاء الجماعة فى علاقات الصراع داخلها.

٩ - القائد مثال ونموذج وقوة لأعضاء الجماعة.

١٠ - القائد مصدر قيم وعقائد وتوجهات الجماعة.

أنواع القيادة :

يمكن أن نميز أنواع مختلفة من القيادة وفيما يلى نعرض لكل نوع من هذه الأنواع:

١ - القيادة الديمقراطية (الإنشائية):

يهتم هذا النوع من القيادة بتعزيز العلاقات الاجتماعية الإنسانية بين أفراد الجماعة، ومشاركتهم الإيجابية والفعالة فى اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات، وإتاحة الفرص للقيام بالأدوار المختلفة داخل الجماعة، والمشاركة فى إبداء الرأى وفى تنفيذ القرارات.

وعلى الرغم من اهتمام هذا النوع من القيادة بمشاركة الأفراد ؛ى تحمل المسؤوليات ومواجهة المشكلات، إلا أنه يهتم كذلك بالعمل ذاته وتحقيق الأهداف والواجبات المشتركة التى حددتها الجماعة.

وفى هذا النوع من القيادة تسود روح التعاون والشعور بالاستقرار والثقة المتبادلة والوحدة والتماسك بين أفراد الجماعة، وارتفاع مستوى الدافعية للعمل والرضا عنه.

ولعل من أهم خصائص المناخ الاجتماعى الذى يتخذ من القيادة الديمقراطية منهجاً له ما يلى :

- الشورى فى اتخاذ القرارات التى تحقق أهداف الجماعة.

- يسعى القائد إلى الارتقاء بمستوى الجماعة من خلال تحقيق رغبات الجماعة وليس رغباته الشخصية.

- تعمل القيادة الديمقراطية على تدعيم قوة الجماعة وتماسكها وزيادة فعاليتها من خلال ما توفره هذه القيادة من مناخ يسوده التعاون والتواد والشعور بالمسئولية.

- تعمل القيادة الديمقراطية على أن يشارك جميع أفراد الجماعة فى كافة المناشط داخل الجماعة، كما تسعى هذه القيادة إلى توزيع المسئوليات وتتهج مبدأ لا مركزية السلطة، وهى بذلك تدعم من مستوى ثقة أفراد الجماعة من أنفسهم.

٢ - القيادة الأوتوقراطية (الاستبدادية / الديكتاتورية):

هذا النوع من القيادة لا يقيم وزناً للعلاقات الإنسانية والاجتماعية، ويهتم بالدرجة الأولى بالتركيز على جانب العمل وتحقيق أهدافه بغض النظر عما ينجم عن ذلك من آثار سلبية على أفراد الجماعة سواء على المدى القريب أو البعيد.

ويقوم القائد فى هذا النوع من القيادة باتخاذ القرارات بنفسه دون الرجوع لبقية أفراد الجماعة، والذين يعتبرهم مجرد منفذين لما يصدر عنه من قرارات وتعليمات دون إصاحاح المجال للمناقشة والتعبير عن الرأى.

وفى هذا النوع من القيادة تنعدم روح التعاون والشعور بالاستقرار وتسود عدم الثقة، وانخفاض مستوى الدافعية للعمل، وانتشار المشاعر النفسية السلبية كالقلق والإحباط والحرمان.

وعلى هذا يمكن القول أن أهم سمات هذا النوع من القيادة ما يلى:

- تتبع القرارات المحركة للمناشط المختلفة فى الجماعة من القائد وتبعاً لتوجيهاته.

- تتمركز كافة السلطات فى يد القائد.

- يشيع جو من الإحباط والخوف وعدم الشعور بالأمن وعدم الرضا لدى أفراد الجماعة - تضعف قوة تماسك الجماعة نتيجة ضعف العلاقات بين الأفراد لفقدان روح الود والتعاون والمشاركة الإيجابية.

٣ - القيادة الفوضوية (التسببية):

هذا النوع من القيادة لا تحكمه معايير أو قواعد معينة، حتى وإن كانت معايير سلبية، إذ لا يوجد للقائد دوراً معيناً يستطيع القيام به فى الجماعة، وتتعمد فى هذا النوع من القيادة عمليات الضبط والتوجيه والتنسيق، ويتم إتاحة حرية التصرف لأفراد الجماعة دون تدخل من القائد، ولعل للشئ الوحيد الذى يلتزم به القائد هو اللامبالاة وعدم الاهتمام بشئون جماعته أو مسؤوليات قيادته، ونتيجة للتسبب وانعدام الضوابط المنظمة للعمل للعلاقات بين الأفراد، فإن مشاعر البلبلة والتعارض، والإهمال والتهرب من تحمل المسؤوليات، وإلقاء التبعات على الآخرين، ومن خلال هذا الإهمال يصبح دور القائد شكلى ليس له تأثير يذكر على جماعته إيجاباً أو سلباً. كما نجد أن هذا النوع من القيادة يركز على كسب رضا وود أفراد الجماعة على حساب تحقيق أهداف الجماعة إن كانت هناك أهداف.

مما سبق يمكن أن نستخلص أهم سمات هذا النوع من القيادة فيما يلى:

- دور القائد شكلى بمعنى أنه ليس له دور تأثيرى يذكر على الجماعة.
- عدم وجود معايير أو قواعد معينة تميز هذه القيادة حتى وإن كانت معايير سلبية.
- انعدام عمليات الضبط والتوجيه والتنسيق مما يؤدى إلى إتاحة حرية التصرف لأفراد الجماعة دون تدخل من القائد.
- انتشار المشاعر السلبية من بلبلة وتعارض وإهمال، والتهرب من تحمل المسؤوليات، وإلقاء التبعات على الآخرين.

- التركيز على كسب ود ورضا أفراد للجماعة على حساب تحقيق أهداف الجماعة (هشام مخيمر ١٩٩٧).

نظريات القيادة :

تعدد النظريات التي حاولت تفسير ظاهرة القيادة وذلك نتيجة لتعدد البحث في سيكولوجية القيادة، وفيما يلي نتناول أهم هذه النظريات:

١ - نظرية للرجل العظيم :

وهذه من النظريات الأولى في تفسير ظاهرة القيادة ومفادها أن التغييرات التي تلحق مختلف مظاهر الحياة من اجتماعية وسياسية واقتصادية وعقائدية تتحقق عن طريق أفراد لديهم مواهب وقدرات غير عادية - ومن أهم دعاة هذه النظرية السير فرانكيس جالتون حيث قدم كثيراً من البيانات الإحصائية والوراثية التي تؤكد نظريته وهذه النظرية مثلها في ذلك مثل غيرها من الشروح الناقصة للطبيعة الإنسانية قد تحمل بعض الصديق مما قد يجعلها مستساعة لبعض العقول الفجة حيث إن القائد قد ينجح في إحداث تغييرات في جماعة معينة ولكن يعجز عن النجاح في جماعة أخرى وذلك لأسباب تتعلق ببناء ونظام الجماعة بمعنى أن القائد قد يحدث تغييرات معينة في الجماعة إذا كانت هذه الجماعة مستعدة لقبول هذه التغييرات، ولكنه عاجز عن إحداثها إذا لم تكن الجماعة قابلة لذلك.

٢ - نظرية السمات :

كانت أولى البحوث في موضوع القيادة تدور حول مميزات القادة من النواحي الجسمية أو العقلية أو سمات الشخصية وقد استعرض، "ستو جديل" البحوث التي نشرت عن العوامل والسمات للشخصية المتعلقة بالقيادة وقد شملت هذه الدراسات جماعات مختلفة مثل أطفال المدارس ودور الحضانة والجماعات الدينية وجماعات العمال فوجد في بعضها أن القادة أطول قامة من

غيرهم (ولكن إلى حد معين) وأكبر حجماً وأصح بديناً وأحسن منظراً، وأنكى (ولكن إلى حد معين) من باقي الأفراد، وكذلك لنا أن نتوقع أن يكون القيادة أكثر ثقة بأنفسهم وأكثر انغماساً في النشاط الاجتماعي وأقدر على المبادرة والمثابرة وأكثر طموحاً وأكثر سيطرة وفيما يلي النتائج المتعلقة بأهم هذه السمات:

- **الذكاء:** حيث إن السلوك الفردي والجماعي هو في غالبية أمره حل للمشكلات، ونظراً لأن وجود مشكلة اجتماعية تتطلب الحل هو أحسن العوامل اللازمة لقيام القيادة فليس من الغريب أن يكون الذكاء أحد العوامل المهمة في القيادة، ومن الطريف أن إحدى نتائج البحوث في هذا المجال أشارت إلى أن للقيادة يجب ألا يفوقوا الأتباع كثيراً في ذكائهم لأن ذلك من شأنه تعويق قيام علاقات قيادية نظراً لأن هذه الفروق تقلل من احتمال توضيح وتوحيد الهدف بين القائد من جهة وأفراد الجماعة من جهة أخرى.
- **الثقة بالنفس:** يفوق القادة الأتباع في الثقة بالنفس ذلك لأن الشخص الذي يثق بنفسه يعطى الآخرين الانطباع بأنه قوى وماهر وقادر وما إلى ذلك من صفات تمكنه من الإسهام في حل مشكلات الجماعة.

٣ - النظرية الموقفية :

إذا كانت نظرية الرجل العظيم ونظرية السمات ترجع كل منهما القيادة أساساً إلى شخصية القائد فعلى العكس منهما تماماً "النظرية الموقفية" التي تستند أساساً إلى المنهج البيئي وفي ضوء هذه النظرية لا يمكن أن يظهر القائد إلا إذا تهيأت الظروف لتنفيذ مطالبه وتحقيق مطامحه أي أن ظهور القائد يتوقف على قوى جماعية خارجية، ليس القائد بمستطيع السيطرة عليها إلا في أدنى مستوى.

ويستند أصحاب هذه النظرية الموقفية إلى ما هو معروف من أن الكثير من الأشخاص - الموهوبين قد ولدوا إما مبكراً أو متأخراً عن زمانهم، ظم يتمكنوا من الظهور كقادة والانتقاد الأساسى الذى يمكن توجيهه إلى هذه النظرية هو أنها تنسب إلى المجال البيئوى وحده خصائص مولده لا يمكن أن يملكها.

٤ - النظرية الوظيفية :

للقيادة فى ضوء هذه النظرية هى القيام بترك الأعمال التى تسمعاد الجماعة على تحقيق أهدافها وهى الأعمال التى نسميها الوظائف الجماعية أى أن القيادة تشمل ما يقوم به أعضاء الجماعة من أعمال تسهم فى تحديد أهدافها وتحريك الجماعة نحو هذه الأهداف وزيادة التفاعل بين أعضاء الجماعة وحفظ تماسكها، فالقيادة إذن قد يؤديها عضو واحد أو أعضاء كثيرون من أعضاء الجماعة والقيادة فى ضوء هذه النظرية تتحدد من حيث الوظائف والأشخاص القائمين بها، طبقاً للظروف التى تختلف من جماعة لأخرى (محمد شحاته ربيع ١٩٧٧، ١٥٤-١٥٦).

سمات القادة :

تعتبر سمات القادة من المجالات الهامة التى نالت اهتمام كثير من الباحثين والعلماء، وقد أجريت العديد من البحوث والدراسات حول السمات الواجب توافرها فى القائد.

ومع تقدم البحث العلمى حول سمات القادة وخاصة للقائد الجيد لم نجد تختار هذه السمات على أساس افتراضى، ولكنها أصبحت تستق من نتائج الاختبارات والمقاييس العلمية التى تطبق بحرص وعناية، وكذلك من نتائج الدراسات العديدة التى أجريت عن سمات القادة، وقد تم الوصول إلى معايير مناسبة يرجع إليها فى الحكم على القائد الجيد لأن بعض السمات المرغوب فيها من الصعب قياسها.

ومن الجدير بالذكر أن الفرق بين القائد والأكتباع فيما يتعلق بسمات القيادة إنما هو فروق في الدرجة وليس في النوع، وأن هذه السمات تخضع للتغير على مر الزمن في أهميتها، وأن القائد ليس شخصاً يتصف بمجموعة ثابتة ومحددة من سمات الشخصية ولكنه ببساطة عضو من أعضاء الجماعة يدركه أعضاؤها بتكرار أكثر ويثبت أكبر على أنه يقوم بسلوك تأثيري على الآخرين. كما أنه من الأهمية بمكان أن نذكر أن التعرف على القيادة ليس مسألة التمسك بوجود كل السمات مجتمعة.

وقد أسفرت نتائج الدراسات والبحوث عن قوائم من سمات القائد الجيد، التي يجب أن تتوافر في شخصيته حتى يتسنى له القيام بعمله على الوجه الأمثل، وفي إطار الأدوار المنوط به القيام بها، والسلوك التأثيري المتوقع منه، حتى يمكن له المساهمة الفعالة والإيجابية في جماعته.

ومن أهم السمات التي يجب توافرها فيمن يتحمل مسؤولية القيادة ما يلي:

١ - السمات الجسمية :

- تتطلب القدرات الجسمية للفرد دوراً هاماً في إنجازه لعمله، حيث نجد أنه :
- إذا كانت قدرات الفرد الجسمية قوية ومتزنة أمكن له القيام بكافة أعماله على الوجه الأكمل ودون مشقة وعناء.
- كثير من أشكال السلوك والنشاط النفسي تعتمد على القدرات الجسمية للفرد.
- الفرد الذي يتمتع بصحة جيدة يؤثر ذلك على سلوكه ونوع العمل الذي يقوم به والجهد الذي يبذله في إنجاز عمله بنجاح، بعكس الفرد الذي لا يتمتع بصحة جيدة حيث تكون نظرته للحياة متشائمة ينتابه التوتر والعصبية الزائدة والقلق ... وغيرها من مظاهر عدم السواء النفسي.

وقد دلت معظم الدراسات التي أجريت في هذا المجال على أن القادة يشمون بصفات جسمية مميزة من حيث الطول والوزن والحجم والحيوية والنشاط وذلك بالمقارنة مع أتباعهم.

٢ - السمات المعرفية :

لقد حظى هذا النوع من السمات التي يتسم بها القائد باهتمام عدد كبير من البحوث والدراسات التي توصلت إلى أن القدرات العقلية المعرفية تلعب دوراً واضحاً وملموساً في كفاءة الفرد في عمله. كما أن سلوك الفرد وأنشطته واستجاباته محكومة بقدر ما لديه من قدرات عقلية.

ومن هنا نجد أن القائد يتميز بالنكاء الاجتماعي والمرونة في التفكير، والتفكير المنظم المسيطر على الأمور في جميع المواقف. كما لوحظ أن القادة أميل إلى أن يكونوا أغنى ثقافة ولثري معرفة، وأبعد نظراً، وأنفذ بصيرة، وأقدر على التنبؤ بالمفاجآت والاستعداد لها، وأحسن تصرفاً، وأعلى مستوى في الإدراك وأفضل من حيث الطلاقة اللفظية، وأكثر حكمة في الحكم على الأشياء، وأسر في اتخاذ القرارات.

٣ - السمات الانفعالية :

تحدد السمات الانفعالية تصرفات الفرد وأفعاله الصادرة منه، فإذا سادت الفرد سمة الإضطراب الانفعالي فإننا نتوقع منه انفعالات سريعة متطرفة، كما أنه يتسم بالانفعالية في اتخاذ قراراته؛ مما يكون له تأثير سيئ على سلوكه وعلاقاته مع الآخرين.

ومن أهم السمات الانفعالية الواجب توافرها في القائد الجديد:

- الثبات الانفعالي والنضج الانفعالي.
- قوة الإرادة والثقة بالنفس.
- ضبط النفس والمرونة الانفعالية.
- عدم التبدل الانفعالي والجمود واللامبالاة.

٤ - السمات الاجتماعية :

تلعب العلاقات الاجتماعية دوراً كبيراً فى نجاح الاتصال فى نطاق الجماعة وخارجها، لذا فإن القائد يجب أن يتسم بالتعاون وتشجيع روح التعاون بين جميع أعضاء الجماعة، وأن يكون أميل إلى الانبساطية ومراعاة مشاعر الآخرين والعمل على كسب ثقتهم به وثقتهم فى أنفسهم.

كما يجب أن يكون القائد أكثر ميلاً للمشاركة والإسهام بشكل إيجابى فى النشاط الاجتماعى، وأكثر من حيث المهارة الاجتماعية، وأبرع فى لم شمل الجماعة والإبقاء على تماسكها.

٥ - سمات عامة :

هناك إلى جانب السمات السابقة عدداً من السمات العامة التى يجب توفرها فىمن يتولى مسئولية القيادة أهمها :

- حسن المظهر المعقول.
- المحافظة على الوقت.
- معرفة العمل والإلمام به.
- الأمانة وحسن السمعة.
- التمتع بعادات شخصية حسنة.
- التمسك بالقيم الروحية والإنسانية والمعايير الاجتماعية.
- التواضع وحب للغير.

أساليب تنمية القادة :

اهتم كثير من الباحثين بدراسة بعض الأساليب التى تؤدى إلى فعالية القيادة وتنمية السلوك القيادى، وقد اقترح كل من "بلاك" و"موتون" Black &

Motten و"هيرسى" و"بلاتشارد" Hercy & Blatchard و"قروم" و"تيون" From & Tuon بعض البرامج التي استهدفت تنمية الحديد من الجوانب الإيجابية في شخصية القائد، وفي تبنيه لأفضل الأساليب في تعامله مع أتباعه، وتدريبه على عمليات اتخاذ القرار، وتنمية مهارات التواصل وغيرها من المهارات اللازمة للسلوك القيادي.

وقد أشارت معظم البرامج التي اهتمت بتنمية فعالية الملوك القيادي إلى ضرورة التركيز على تنمية بعض الجوانب لدى القادة أهمها:

١ - تنمية القدرات الإبداعية:

أهتم علماء النفس بابتكار أساليب مختلفة لتنمية القدرات الإبداعية لدى القادة مثل المرونة العقلية، الأصالة، الطلاقة، الحساسية للمشكلات، والتي تساعد في رفع قدراتهم القيادية، بما يتيح لهم القدرة على مجابهة مختلف المشكلات والتعامل معها والوصول لحلول فريدة لها.

٢ - تنمية المهارات الاجتماعية :

حيث يتم تنمية مهارات القادة الاجتماعية مما يسهم في تقليل المسافة النفسية الفاصلة بين القادة وبين الأتباع، ويؤدي إلى زيادة التفاعل الاجتماعي داخل الجماعة.

٣ - التدريب على عملية اتخاذ القرار :

حيث يتم تدريب القادة على اتخاذ القرار، وذلك من خلال تعريضهم لمجموعة من المواقف الافتراضية والتي قد تتشابه مع المواقف الحياتية الحقيقية ويطلب من القادة تقديم حلول وقرارات تتناسب مع هذه المواقف، واقتراح البدائل المناسبة في حالة تغير الموقف، كما يمكن كذلك تدريب القادة على عمليات اتخاذ القرار من خلال فنية لعب الدور - Role - playing، حيث

يضع القائد نفسه موضع الآخرين في مواجهة الموقف، مما يؤدي إلى رفع كفاءة القادة في اتخاذ القرارات.

٤ - تنمية مهارة إدارة الوقت :

تعتبر تنمية قدرة القائد على كيفية إدارة وقته، مساعدته على استثماره بالطرق المثلى، تنمية الوعي بمرور الوقت، والأساليب المتنوعة لإدارته من الأمور الضرورية لنجاحه في تنفيذ للمهام الملقاة على عاتقه.

٥ - تنمية مهارات التواصل :

وذلك بهدف تنمية مهارات التواصل لدى القادة مثل عرض الأفكار بوضوح ، والإقناع، والإيجاز، للرؤية الناقدة للأفكار ... وغيرها من مهارات التواصل التي تساعد على النجاح في عمله.

٦ - تنمية القدرة على تحمل المشقة :

وذلك بهدف زيادة قدرة القادة على مواجهة الضغوط وتحملها، وأن تصبح لديه القدرة على التماسك أثناء مواجهة للمواقف والأزمات.

وفي ضوء تنمية مثل هذه المهارات وغيرها لدى القادة، يمكن أن تصبح القيادة أكثر فعالية، ويستطيع القادة القيام بالأدوار والمهام الملقاة على عاتقهم، وتحمل مسؤوليات القيادة على الأوجه الأكمل، مما يسهم في نجاح العمل داخل الجماعات والمنظمات ومساعدتها على تحقيق أهدافها، وأهداف المجتمع الذي تعمل في إطاره (هشام مخيمر ١٩٩٧).

المراجع

١. أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار: علم النفس الاجتماعي، للقاهرة، دار للنهضة العربية، ١٩٧٦.
٢. أحمد عزت راجح: أصول علم النفس (ط ١٢٠) للقاهرة، دار المعارف، ١٩٧٩.
٣. أنور الشرقاوي: لتعلم نظريات وتطبيقات، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٨.
٤. جميل صليبي: المعجم للفلسفي، جزء ١، ١٩٧٢، بيروت، دار الكتاب اللبناني، ١٩٨٢.
٥. حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٤.
٦. حسن الشرقاوي: الأخلاق الإسلامية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٥.
٧. حسن محمد عيسى ومصري حنوره: دراسة حضارية مقارنة لقسم الشباب من طلاب الجامعة الكويتين والمصريين، مجلة العلوم الاجتماعية (المجلد ١٥، غ ١٠) جامعة الكويت، الكويت ١٩٨٧.
٨. حسين سرمك حسن ، مفيد محمد سعيد رؤوف ، قيا من التعصب لدى عينة من طلاب الجامعة ، القاهرة ، مجلة علم النفس ، العدد الخامس والأربعون ، ١٩٩٨
٩. حسين عبد العزيز الدريني، "الجماعات الصغيرة والإحباط"، حولة كلية التربية جامعة قطر، ١٩٨٤ للعدد الثالث.

١٠. حمدي حيا الله: الأخلاق ومعياريها، القاهرة مطبعة الحيلوي، ١٩٧٧.
١١. خليل ميخائيل معوض: علم النفس الاجتماعي، الاسكندرية، دار الفكر الجامعي، ١٩٨٠.
١٢. راوية محمود حسين نسوقي: علم النفس الاجتماعي المعاصر، ج١، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ١٩٩٦.
١٣. رشاد صالح بمنهوري: العلاقة بين الفئسة الاجتماعية والتأخر الدراسي، رسالة دكتوراه "غير منشورة" كلية الآداب، جامعة الاسكندرية، ١٩٨٨.
١٤. زكي محمد اسماعيل: نحو علم الاجتماع الاسلامي، الرياض، دار المطبوعات الجديدة، ١٩٨١.
١٥. زين العابدين درويش وآخرون: علم النفس الاجتماعي "أسسه وتطبيقاته"، القاهرة مكتبة زمزم، ١٩٩٣.
١٦. سعد جلال: علم النفس الاجتماعي، الاتجاهات للتطبيقية المعاصرة، منشأة المعارف بالإسكندرية، ١٩٨٤.
١٧. سمير نعيم أحمد: النظرية في علم الاجتماع، (ط.م) للقاهرة، دار المعارف، ١٩٧٩.
١٨. سناء الخولي: الزواج والعلاقات الأسرية، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية ١٩٨٥.
١٩. سيد أحمد عثمان: علم النفس الاجتماعي للتربوي، جزء ١، "التطبيق الاجتماعي"، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٧٠.

٢٠. _____: المسئولية الاجتماعية، دراسة نفسية اجتماعية،
القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٣.
٢١. _____: علم النفس الاجتماعي التربوي، جزء ٢ "المسايرة
المغايرة"، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٧٤.
٢٢. _____: المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، القاهرة
الأنجلو المصرية، ١٩٧٩.
٢٣. سيد صبحي: الإنسان وسلوكه الاجتماعي، ط٢، القاهرة، دارمرجان
للطباعة ١٩٧٩.
٢٤. سيد عبد العال: دينامية للعلاقة بين القيم ومستوى الطموح في ضوء
المستوى الاجتماعي والاقتصادي في نماذج من المجتمع المصري،
دراسة ميدانية، بحث دكتوراه "غير منشورة"، كلية الآداب، جامعة عين
شمس، القاهرة، ١٩٧٦.
٢٥. عادل أحمد عز الدين الأشول: علم النفس الاجتماعي مع الإشارة إلى
مساهمات علماء الإسلام، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٨٧.
٢٦. عباس محمود عوض: في علم النفس الاجتماعي، الإسكندرية، دار
المعرفة الجامعية ١٩٩١.
٢٧. عبد الباسط محمد: عرض تحليلي لمفهوم القيمة في علم الاجتماع،
المجلة الاجتماعية القومية (مجلد ٧، عدد ١)، المركز القومي للبحوث
الاجتماعية والجنائية بالقاهرة، يناير ١٩٧٠.
٢٨. عبد الحميد صفوت، علم النفس الاجتماعي والتعصب، مترجم، تأليف
جون نكت، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠.

٢٩. عبد الحليم محمود السيد ،وطريف شوقي فرج،عبدالمعزم شحاته محمود :علم النفس الاجتماعي المعاصر، ط٢ ،القاهرة ايتراك للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤.
٣٠. عبد الرحمن بن خلدون: المقدمة، القاهرة، المكتبة التجارية، ب.ت.
٣١. عبد الرحمن العموي: الآثار النفسية والاجتماعية للتلفزيون العربي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩.
٣٢. _____ : دراسات في علم النفس الاجتماعي، الاسكندرية، دار المعرفة للجامعة، ط٢، ١٩٩٠.
٣٣. _____ : سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، الاسكندرية، دار الفكر الجامعي، ١٩٩٥.
٣٤. عبد السلام الشيخ : علم للنفس الاجتماعي، الاسكندرية، دار الفكر الجامعي، ١٩٩٢.
٣٥. عبد اللطيف محمد خليفة : ارتقاء القيم "دراسة نفسية" سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٦، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ايريل ١٩٩٢.
٣٦. عبد المطلب أمين القريطي : العلاقة بين المقدرة على الإبداع الفني والقيم لدى عينه من طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، (القسم ج، العدد العاشر)، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة ١٩٨٦.
٣٧. عزيز حنا داود، تحسين على حسن : علم تغيير الاتجاهات النفسية والاجتماعية، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية (بدون تاريخ).
٣٨. عطية هنا : التوجيه التربوي والمهني، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥٩.

٣٩. غريب عبدالفتاح غريب : موضوعات مختارة في علم النفس الاجتماعي
، القاهرة مكتبة النهضة المصرية ١٩٩٣.

٤٠. فاروق السيد عثمان: التفكير الناقد وعلاقته بتخفيض مستوى التعصب
لدى عينة من طلاب الجامعة، بحث منشور في مجلة علم النفس التي
تصدرها الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد ٢٧ يولية، أغسطس،
سبتمبر، ١٩٩٣.

٤١. فايزة يوسف عبد المجيد : التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها ببعض
سماتهم الشخصية ولساقهم القيمية، بحث كنشورة "غير منشورة" كلية
الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٨٠.

٤٢. فرج عبد القادر طه وآخرون : موسوعة علم النفس والتحليل النفسي،
الجزء الأول، للكويت، دار سعاد الصباح، ١٩٩٣.

٤٣. فؤاد أبو حطب : العلاقة بين أسلوب المعلم ودرجة التوافق بين قيمه
وقيم تلاميذه في قراءات علم النفس الاجتماعي في الوطن العربي، إعداء
وتقديم لويس كامل مليكة، للمجلد الثالث، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب،
١٩٧٩.

٤٤. فؤاد البهي : علم النفس الاجتماعي (ط. ٣) القاهرة، دار الفكر العربي،
١٩٥٨.

٤٥. لويس كامل مليكة : سيكولوجية الجماعات القيائة، الجزء الأول،
القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٩.

٤٦. مرفن شو، "ديناميات الجماعة، دراسة سلوك الجماعة الصغيرة"،
ترجمة مصري حنورة، محيي الدين أحمد حسين، دار المعارف،
القاهرة، ١٩٩٦.

٤٧. مجمع اللغة العربية : المعجم الوسيط ، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٠.

٤٨. محمد إبراهيم الشافعي : المسؤولية والجزاء في القرآن الكريم، القاهرة، مطبعة السنة المحمدية، ١٩٨٢.

٤٩. محمد إبراهيم كاظم : تطورات في قيم الطلبة، دراسة تتبعية لقيم الطلاب في خمس سنوات، في لويس مليكة (محرر) قراءات في علم النفس الاجتماعي في البلاد العربية (ج.١)، القاهرة، الدار القومية للطباعة والنشر، ١٩٦٥.

٥٠. _____ : بحث القيم السائدة بين الشباب من معلمي المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية، الإدارة العامة للبحوث، وزارة الشباب، القاهرة، ١٩٧٠.

٥١. محمد أحمد بيومي : ظاهرة للتطرف، الأسباب والعلاج، الأسكندرية بدار المعرفة الجامعية، ١٩٩٢.

٥٢. محمد أحمد سلامة : علم النفس الاجتماعي، ج١، محول للنظرية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٢.

٥٣. محمد أحمد كريم : الحرية والمسئولية في التربية بين السلبية والإيجابية، مجلة كلية التربية، جامعة أم القرى، العدد الثامن، نوفمبر ١٩٨٢.

٥٤. محمد بيصار : العقيدة والأخلاق وأثرهما في حياة الفرد والمجتمع، القاهرة، الأنجلو المصرية، ط.٤، ١٩٧٣.

٥٥. محمد جواد مقنية : فلسفة الأخلاق في الإسلام، بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٧٧.

٥٦. محمد شحاته ربيع : دراسات في علم النفس الاجتماعي، القاهرة، مطبعة الجبلوي، ١٩٧٧.

٥٧. محمد مصطفى زيدان، ويوسف القاضي : السلك الاجتماعي للفرد، شركة مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع، ١٩٨١.
٥٨. محمود السيد أبو النيل : علم النفس الاجتماعي، جزء ١، ٢، القاهرة، مطابع دار الشعب، ١٩٨٤.
٥٩. محمود عبد القادر : دراسة تجريبية لأساليب الثواب والعقاب التي تتبعها الأسرة في تدريب الطفل وأثرها على شخصية الأبناء، بحث دكتوراه "غير منشور" كلية الآداب، جامعة القاهرة، ١٩٦٦.
٦٠. مصطفى زيوار : سيكولوجية التعصب، في مجلة دراسات تربوية، المجلد السادس، الجزء ٣٢، القاهرة ١٩٩١.
٦١. مصطفى سويف : مقامة لعلم النفس الاجتماعي، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٨٣.
٦٢. مصطفى عبد الهادي : للتنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها باتساقهم القيمية، بحث دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩١.
٦٣. مصطفى فهمي، محمد قطان : علم النفس الاجتماعي، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٧٧.
٦٤. معتز سيد عبد الله : الاتجاهات للتعبية، للكويت، عالم المعرفة، العدد ١٣٧، مايو ١٩٨٩.
٦٥. _____ : بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية ، المجلد الأول، القاهرة، الأنجلو المصرية ١٩٩٢.

٦٦. مغفوري عبد الحميد : العلاقة بين المسئولية الاجتماعية وبعض جوانب التوافق الشخصي والاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ١٩٨١.

٦٧. منيرة أحمد حلمي: ثلاث نظريات في تغيير الاتجاهات، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٧.

٦٨. _____ ، "التفاعل الاجتماعي"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٨ .

٦٩. وليم و. لامبرت، وولاس إ. لامبرت : علم النفس الاجتماعي ، ترجمة سلوى الملا، القاهرة دار الشروق ١٩٨٨.

٧٠. وهمان همام السيد :المسئولية الاجتماعية لدى طلاب التربية وعلاقتها بسمات الشخصية ، رسالة ماجستير "غير منشورة" كلية التربية، جامعة حلوان . ١٩٨٩ .

٧١. وهمان همام السيد : الاتجاهات التعصبية لدى الطالاب المعلم وتعديلها بتنمية المسئولية الاجتماعية، رسالة دكتوراة "غير منشورة" كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٩٥.

72. Allport, G. W. Fvernon, P. E.: A study of Values, Boston, N.Y., Chicago, Dallas, Atlanta, San Francisco: Houghton Mifflin Company, 1931.

73. Baldwin, J. M.: Dictionary of Philosophy ' and Psychology, U. S. Peter Smith Volume &2, 1960.

74. Cartwright, D. & Zander, A. group dynamics , Harper & Row Pub. New York , 1968.

75. Dennis, W.: Group Values Through Children's Drawings, N. Y. John Wiley & Sons, Inc., 1966.

76. **Dinkmeyer, D.:** The Role of Love in Child Development, New Delhi: Prentice – hall of India. 1967.
77. **Drever, J.:** A Dictionary of psychology, London: Penguin Books, 1952.
78. **Elliott, M. & Merrill, F.:** social Disorganization, New York, Harper & Brothers, 4th ed. 1961.
79. **Eysenck, H. J.:** The structure of Human Personality, London: Methun & Co. Ltd., 1971.
80. **Fitch, J. A.:** Social Responsibility of Organized Labor, New York, Harper & Brother, 1957, P.1-5.
81. **Gergen, K.:** Social Psychology Exploration in Under-
Standing, New York, Random House, 1974.
82. **Ganriel, J.:** Children Growing up London University of
London, Press, 1968.
83. **Goldstein, J. H.:** social Psychology, New York,
Academic Press, 1980.
84. **Gulilford, J.:** The Nature of Human Intelligence, N.Y.:
McGraw-Hill, 1971.
85. **Halloran J. D.:** Attitude Formation and Change, New
York, Leicester University Press, 1970.
86. **Hutchinson, J. A.:** American Values in the perspective
of Faith In: D. N. Parret (Ed.) Values in America, Notre
Dame, India, Univ., of Notre Dame Press, 1961, PP.121-
134.
87. **Insko C. A.:** Theories of Attitude Change, Meredith,
Publishing Company, New York, 1967, P.199.

88. **Joubert, J.:** Socialization and Personality Development Psychology of the Child and the Adolescent, New York: Edited by Watson. R., Macmillan, 1979.
89. **Klvin, P. T.:** The Bases of Social Behavior: An Approach in Terms of Order and Value. (2nd Ed.) U. K.: Holt, Rinehart and Winston, 1971.
90. **Krech, D., Crutch Field, R. C., Ballachechey, E. L.:** Individual in Society, N. Y.: McGraw- Hill Book Company, Inc., 1962.
91. **Luchs, K. P.:** Selected Changes in Urban High School Students after Participation in Community Based Learning and Service Activities Dis, Abs., Inter, Vol. 42, No.8, 1982, P.3371 A.
92. **Mckinney, J. P.:** The Development of Values: A Perceptual Interpretation, J. of Personality and Social Psychology, 1975, Vol. 13, No.5, PP. 801-807.
93. **Oppenheim, A. N.:** Questionnaire Design and Attitude Measurement, N. Y.: Basic, Inc., Publishers, 1966.
94. **Raymond, J. G.:** Concise, Encyclopedia of Psychology, Hotin Willy & Sons, New York, 1987, P.96.
95. **Rokeach, M.:** The Nature of Human Values and Value System, In.: E. P. Hall Ander and R. G. Hunt (Eds.) Current Perspective in Social Psychology, N. Y. Univ., Press 4th ed. 1976, PP. 344-357.
96. _____: The Nature of Human Values, N. Y. The Free Press, 1973.
97. _____: Sam Unresolved Issues in Theories of Beliefs, Attitudes and Values, Univ. of Nebraska Press, 1980.

98. **Seanger, G.:** The Social Psychology of Prejudice, Harper & Brother, New York, 1953, P.3.
99. **Secord, P. F. & Backman C. W.:** Social Psychology, New York, McGraw- Hill, 1974, PP. 323-335.
100. **Sills, D.:** International Encyclopedia of the Social Sciences, New York, the Macmillan Company, the Free Press, Vol.13, 1952, P.558.
101. **Statt, D.:** Dictionary of Psychology, New York, Harper & Row Publishers, 1981.
102. **Tuckman B.** Developmental sequence in small group , psychological Bulletin, 1996, V,63
103. **Wacley, C.:** Academic American Encyclopedia International, Vol.18, 1981, P.26.
104. **Wolman, B. B.:** Dictionary of Behavioral Science, New York, Van No strand, 1973, P173.
105. **Zigler & Child:** Socialization In: G. Lindzey and E. Aronson (Eds.): The Hand Book Of Social Psychology, (Vol.3), Masscich Use its: Addison Wesley Publishing, Co. Company.

رقم الإيداع

٢٠٠٩/٤٠٢٢

دار النصر – عين حلوان

Bibliotheca Alexandrina



0751062